

# Monatshefte für deutschen Unterricht

Formerly Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik

A Journal Devoted to the Teaching of German in the  
Schools and Colleges of America

---

VOLUME XXIII

APRIL, 1931

NUMBER 4

---

## Zur Methodik des deutschen Sprachunterrichts

Von MAX GRIEBSCH, *Staatsuniversität Wisconsin*

### IV. Der Grammatikunterricht

Die Stellung des Grammatikunterrichts als eines wichtigen Faktors im deutschen Sprachunterricht ist sowohl in psychologischen Überlegungen als auch in solchen über das Wesen und den Aufbau der Sprache begründet. Ohne in sprachwissenschaftliche Erörterungen einzugehen, sei hier nur festgestellt, daß die Entwicklung der deutschen Sprache sich in bestimmten einheitlichen Richtungen bewegt hat, so daß sie sich heute als ein wohlgefügt Ganzes präsentiert, dessen einzelne Teile in ihrem Gebrauch gewissen Gesetzen unterworfen sind, denen nachzuspüren, nicht bloß für den Sprachforscher von Interesse ist, — ein Interesse, das auch bei dem alltäglichen Schüler keine Seltenheit ist — sondern auch ein wichtiger Faktor in der Aneignung der Sprache ist. Wer wollte leugnen, daß nicht die Regeln der Aussprache, der Wortbildung, die Flexion der Substantive, der Adjektive und Pronomina, sowie die der Verben, der Gebrauch der Präpositionen, die Regeln der Wortfolge und der Struktur des Satzes dem Schüler unentbehrliche Anhaltspunkte für den richtigen Gebrauch der Sprache geben, die kennen zu lernen der Schüler ein um so größeres Verlangen tragen wird, je weiter seine Denkfähigkeit entwickelt ist. Wenn aber zu der Betätigung der anderen geistigen Fähigkeiten noch die des Denkens hinzutreten kann, so ist dies ein Gewinn, der nicht allein der Erlernung der Sprache, sondern auch der formalen geistigen Entwicklung zum Vorteil gereichen muß.

In Verbindung mit den Zielen des Grammatikunterrichts hören wir häufig die Bezeichnungen Sprachgefühl und Sprachbewußtsein. Dem Grammatikunterricht wird die Entwicklung des Sprachbewußtseins zugeschrieben, während das Sprachgefühl durch die Vermittlung anderer seelischer Kräfte, namentlich einer scharfen Auffassungsgabe und eines sichern Gedächtnisses, verbunden mit häufiger Reproduktion, gewonnen wird. So sehr es auf der Hand liegt, daß uns das Sprachbewußtsein eine gewisse Sicherheit in dem richtigen Gebrauch der Sprache verleiht, so ist doch für den fließenden Gebrauch das Sprachgefühl der ausschlaggebende Faktor. Das Sprachgefühl ist die Grundlage für die direkte Methode, d. h. für eine unmittelbare Verbindung des Seeleninhaltes mit

dem Ausdruck in der Fremdsprache. Vom ersten Tage des fremdsprachlichen Unterrichts an wird durch zielbewußte Sprechübungen darauf geachtet, daß durch die Vermittlung der obengenannten Fähigkeiten, unter denen das Gedächtnis wohl die wichtigste ist, sich allmählich ein Gefühl für den richtigen sprachlichen Ausdruck herausbildet. Je früher der Schüler mit dem fremdsprachlichen Unterricht beginnt, um so mehr wird der Lehrer in der Erreichung eines aus solchem Sprachgefühl heraus sich entwickelnden richtigen Gebrauch der Sprache Erfolg haben. Erhalten doch Kinder, die von frühester Jugend auf zur Zweisprachigkeit erzogen worden sind — wir fanden dies hauptsächlich in den Zeiten der zahlreicheren deutschen Einwanderung in gebildeten deutschamerikanischen Familien — die Fähigkeit, nur ihrem Gefühl folgend sich in beiden Sprachen idiomatisch und grammatikalisch richtig auszudrücken. Häufig wurde daraus abgeleitet, daß der Unterricht in der Grammatik, durch den hauptsächlich das Sprachbewußtsein herangebildet wird, nicht notwendig sei. Dem kann aber nicht entschieden genug widersprochen werden. Der Schüler braucht noch nicht die Jahre der mittleren Klassen der Elementarschule hinter sich zu haben, um nicht schon nach dem Warum in der Sprache zu fragen. Hierin gibt ihm der Grammatikunterricht Auskunft. Da, wo die Grammatik dem Schüler das Richtige vom Falschen zu unterscheiden zum Bewußtsein gebracht hat, wird er auch eine größere Sicherheit in dem Gebrauch des Richtigen erhalten, vorausgesetzt, daß der Erkenntnis eine nie endende Übung des Gewonnenen folgt. Die Entwicklung des Sprachbewußtseins ist eine Zwischenstufe in der Methodik des fremdsprachlichen Unterrichts, über die hinaus wir ein Sprachgefühl heranbilden müssen, das in allen geistigen Fähigkeiten von der Rezeption bis zur Denktätigkeit und also auch in dem Sprachbewußtsein seine Wurzeln hat. Da, wo das Sprachgefühl den Sprechenden im Stich läßt, wird dieser zur grammatischen Regel, also zum Sprachbewußtsein zurückfallen können. Aber es liegt klar auf der Hand, daß diejenigen, die in der Grammatik das alleinige Heil im Sprachunterricht erblicken, ihr einen Platz zuweisen, den sie nicht ausfüllen kann. Sie ist eine Dienerin im Bau des Sprachunterrichts, wie jeder andere Zweig desselben.

Wenn wir auf die Methodik des grammatischen Unterrichts eingehen, so steht zunächst fest, daß das Ziel des Unterrichts die Gewinnung der Regel und deren Anwendung ist. Daraus ergeben sich die beiden Grundprozesse, die bei der Denktätigkeit immer maßgebend sind, die Induktion und die Deduktion. Wir verfahren induktiv, wenn wir aus konkreten und einzelnen Erscheinungen das Gemeinsame herausziehen, das sich zu Begriffen, Gesetzen und Regeln verdichtet. Wir verfahren deduktiv, wenn wir von den gewonnenen Begriffen, Gesetzen und Regeln, also von dem Allgemeinen auf das Besondere, auf das Einzelne, das Konkrete schließen. Hervorgehoben sei dabei aber noch, daß die Forderung der Selbsttätigkeit, die ja im gesamten Unterricht im Vordergrunde

stehen muß, im Grammatikunterricht unbedingt beobachtet werden muß. Mann nennt die Grammatik mitunter die Mathematik der Sprache. Ebenso wie der Mathematiklehrer am besten verfahren wird, der den Schüler die Regel selbst finden läßt, so daß dieser späterhin in der Lage ist, die Regel von neuem zu konstruieren, so wird auch der Sprachlehrer seinen Schüler so führen müssen, daß dieser aus eigenem Denken heraus zur Erkenntnis der Regel kommt. Wer wollte wohl daran zweifeln, daß eine so gewonnene Regel in viel höherem Grade zum geistigen Eigentum des Schülers wird, als wenn sie ihm in noch so schöner Fassung als Gedächtnisstoff vorgesetzt wird!

Die Denkfähigkeit des Schülers entwickelt sich, wie bereits in den Vorbemerkungen gesagt, nur allmählich in dem Maße, in dem sich im Geiste Material zur Verarbeitung angesammelt hat. Diesem Umstande muß bei der Auswahl des grammatischen Stoffes Rechnung getragen werden, und zwar insofern, als die leichteren Stoffe aus allen Gebieten des grammatischen Systems zuerst genommen werden müssen. Weitere Faktoren, die bei der Stoffauswahl mitsprechen, sind die Häufigkeit der Anwendungsmöglichkeit einer grammatischen Regel und dementsprechend auch ihre Wichtigkeit. Daß unter diesem Gesichtspunkte eine Anordnung des Unterrichtsstoffes nach dem grammatischen System nicht angebracht, ja zu verwerfen ist, ist offensichtlich. Je mehr sich der Grammatikunterricht den anderen Zweigen des Sprachunterrichts, namentlich dem Sprach- und Leseunterricht anschließt, ein desto wirksamerer Faktor wird er für die Aneignung und Beherrschung der Sprache werden. Leichtigkeit im Verstehen und Häufigkeit der Anwendungsmöglichkeit sind die Grundlagen für eine Anordnung des Stoffes nach konzentrischen Kreisen. Dementsprechend wird im ersten Kreis zunächst das Leichteste aus der Wortlehre vom Artikel bis zur Konjugation des Verbs, aus der Satzlehre Stellung des Subjekts und Prädikates im Hauptsatz, vielleicht auch die Anfangsgründe der Inversion — auszuwählen sein. In einem zweiten Kreise wird unter Wiederholung des im ersten Kreise Durchgenommenen ein jede Gruppe des grammatischen Systems erweitert, bis endlich in einem dritten Kreise, der für den Durchschnittsunterricht den Abschluß bilden dürfte, der grammatikalische Stoff, soweit er für den Sprachunterricht von praktischer Bedeutung ist, erledigt wird. Der Einwand, daß eine solche Anordnung des Stoffes das grammatische System zerreißt und den Schüler einer Übersicht über dasselbe beraubt, ist kaum haltbar. Ganz abgesehen davon, daß die Schule den Grammatikunterricht nicht des grammatischen Systems wegen treibt, ist es sehr leicht, — und es sollte unbedingt wegen seines unterrichtlichen Vorteils geschehen — auf dem Wege der Wiederholung des gesamten Stoffes das System nachträglich aufzubauen. Das auf diesem Wege gewonnene System, zu dem der Schüler selbst die Bausteine herzugetragen hat, hat einen bedeutend höheren Wert, als wenn es von vornherein vom Lehrer als „ready made“ vorgelegt wird. Der in solcher Weise erteilte Grammatikunterricht

sollte in der High School in drei bis vier, im College in zwei Semestern beendet werden können, wobei aber nicht gesagt sein soll, daß nicht auch grammatikalische Fragen im Laufe des Unterrichts wieder aufgenommen werden sollten. Im Gegenteil, die Lektüre sowohl, als auch der schriftliche Unterricht werden immer wieder Veranlassung geben, besonders wichtige oder auch schwierige Punkte der Grammatik zu wiederholen und mitunter zu ergänzen.

Der induktive Weg im Unterricht läßt sich kurz in die allgemein pädagogischen Sätze zusammenfassen: „Vom Nahen zum Fernen“; „vom Einfachen zum Zusammengesetzten“; „vom Bekannten zum Unbekannten“; „vom Konkreten zum Abstrakten“. Die Beachtung dieser Grundsätze verbunden mit dem bereits erwähnten Prinzip, daß die einzelnen Zweige des Sprachunterrichts in engen Beziehungen zueinander stehen, daß also auch der Grammatikunterricht um so wertvoller wird, je enger er sich an die anderen Zweige anschließt, macht es zur unbedingten Forderung, daß der Sprech- und Lesestoff die Grundlage für die Entwicklung grammatischer Regeln bildet. Schon das Auftreten einer neuen Form wird den Schüler zum Fragen veranlassen; er wird von selbst, wenn nicht, dann unter Anleitung des Lehrers nach ähnlichen Erscheinungen in den behandelten Sprech- und Lesestoffen suchen und das konkrete Material zusammentragen, aus dem heraus er die abstrakte Regel entwickeln wird. Der gewonnenen Regel folgt die Deduktion, die Anwendung. Die Kenntnis der Regel an und für sich ist von wenig Bedeutung, wenn sich nicht daran Übungen anschließen, in denen die Regel angewendet wird, und zwar in solcher Mannigfaltigkeit und Ausdauer, daß ihre Befolgung allmählich zur Gewohnheit wird und unbewußt ausgeführt wird. Darin liegt die Umwandlung des Sprachbewußtseins in Sprachgefühl. Erst wenn diese erfolgt ist, kann von einem erfolgreichen Grammatikunterricht gesprochen werden. Wie die Entwicklung der Regel an der Hand des den Schülern geläufigen und vertrauten Sprech- und Lesestoffes geschieht, so werden dann auch gleiche Stoffe zur Einübung verwendet. Für den Aufbau eines Wortschatzes ist diese Forderung von Wichtigkeit, wie auch die Prinzipien der direkten Methode es bedingen, daß für jedes Wort, das im Unterricht gebraucht wird, das entsprechende Seelengebilde vorhanden sein muß. Auch bei dem intensivsten grammatischen Drill ist leerer Wortschwall von übel.

Es ist selbstverständlich, daß wir im Grammatikunterricht grammatische Bezeichnungen nicht entbehren können. Ob man sich nun der deutschen Bezeichnungen oder der den Schülern aus der englischen Grammatik bekannten bedienen soll, darüber gehen die Ansichten der Lehrer auseinander, wie auch über die Frage, ob die Unterrichtssprache im Grammatikunterricht die deutsche oder englische Sprache sein soll. Obwohl man sich Klassen vorstellen kann, bei denen eine gewisse sprachliche Gewandtheit vorherrscht, und denen daher die deutsche Terminologie wie auch die deutsche Unterrichtssprache kein Hindernis in der Auf-

fassung des grammatikalischen Stoffes sein mögen, so dürfte in der Regel die englische Terminologie und die englische Unterrichtssprache wenigstens in den ersten Jahren vorzuziehen sein. Wir wollen keine Sprachforscher heranbilden, sondern die Schüler zum Verständnis und Gebrauch der Sprache führen, und darum sollte alles beseitigt werden, was die Erreichung dieses Zieles beeinträchtigen könnte. Ist das Sprachverständnis der Schüler soweit fortgeschritten, daß die deutsche Unterrichtssprache kein Erschwernis mehr bedeutet, dann wird es sich wohl von selbst verstehen, daß sie auch im Grammatikunterricht angewendet wird.

### Pestalozzi als Sozialphilosoph und Sozialpädagoge

Von OBERSTUDIENDIREKTOR DR. ARTUR BUCHENAU

Nichts ist schwieriger als das Erfassen einer der seltenen wahrhaft genialen Persönlichkeiten, die uns in Wissenschaft und Kunst, in der Geschichte der Religionen und der Pädagogik entgegentreten. Und um so schwieriger wird die Sache, wenn, wie bei einem Dichter vom Range Schillers oder einem Pädagogen wie Pestalozzi sich Leben und Werk zu einer unauflöslichen Einheit zusammenweben. Freilich kann man auch gerade auf den Schweizer Erzieher das Wort von Conrad Ferd. Meyer anwenden: „Ich bin kein ausgeklügeltes Buch, ich bin ein Mensch in seinem Widerspruch.“ Dieses stark Widerspruchsvolle hat man bei Pestalozzi nicht gut übersehen können, aber es wird und darf uns heute nicht, mehr als ein Jahrhundert nach seinem Tode, veranlassen, das nur zeitlich Bedingte bei der Betrachtung von Persönlichkeit und Werk zu überschätzen, und so gilt es, auch seine Arbeit, wie wir es ja bei Dante, bei Michel Angelo, bei Goethe und Beethoven längst gewohnt sind, *sub specie aeterni*, wie Spinoza sagte, das heißt: unter dem Bilde, der *Schau des Ewigen* zu betrachten. Das wird heute erleichtert durch die sieben nun bereits vorliegenden Bände der großen Sprangerschen Pestalozzi-Ausgabe, von denen der erste „Die Jugendschriften“, der zweite, dritte, vierte und fünfte „Lienhard und Gertrud“, der achte „Ein Schweizer-Blatt“ und der neunte „Schriften von 1782 bis 1786“ enthält (Verlag Walter de Gruyter & Co. in Berlin 1927/30).

Ist es nicht im Grunde etwas höchst Erstaunliches, daß fast 150 Jahre vergehen mußten, ehe von Pestalozzis Dorf- und Erziehungsroman „Lienhard und Gertrud“ die erste wirklich vollständige und wissenschaftlich völlig exakte Ausgabe erscheinen konnte?! Was man für unsere deutschen Klassiker von Klopstock bis Goethe nicht nur, sondern auch für Sterne fünfter und sechster Größe in Deutschland seit Jahrzehnten meist in mehrfacher Gestalt geleistet hat, fehlte für Pestalozzi bisher gänzlich, und doch ist ein wahrhaft gerechtes und objektives Ur-

teil über seine schriftstellerische Arbeit nur möglich, wenn man ihn so liest, wie er wirklich geschrieben hat, und dazu dann auch die nötigen sachlichen und sprachlichen Erläuterungen erhält.

Es ist charakteristisch für den jungen Pestalozzi, daß seine erste selbständige Arbeit sich gerade mit dem spartanischen König Agis beschäftigt, wobei er mit aller Deutlichkeit ausspricht, daß nach seiner Meinung die soziale Ungleichheit unter den Bürgern die Quelle des Verderbens eines jeden Staates ist. Pestalozzi tritt hier als der beredte Anwalt der Freiheit auf. „Ich rede“, so sagt er, „die vergessene Sprache der Freiheit in ein Jahrhundert hinein, das gewohnt ist, Könige und Regenten an der Spitze von Weichlingen und Weibern die ewigen Gesetze der Freiheit verletzen, Mitbürger in Sklaverei stürzen und das Heil ihres Staates vertilgen zu sehen“. Als nun im Jahre 1762 die beiden Hauptschriften von J. J. Rousseau erschienen, der „Emile“ und der „Contrat social“, geriet Pestalozzi zunächst sehr stark unter seinen Einfluß, aber in mancher Beziehung ging er doch schon jetzt über ihn hinaus; denn es blieb bei ihm nicht bei der rein gefühlsmäßigen Rousseauschen Begeisterung für das Landleben und für ländliche Arbeit, sondern er begann, durch die Lebhaftigkeit seines Temperamentes zur Tat gedrängt, bald selbst mit Hand anzulegen. Im Jahre 1765 schreibt sein Freund Blunschli an den gemeinsamen Freund Kaspar Schultheß: „Ich war bei Pestalozzi in Höngg. Dieser Mann schneidet den ganzen Tag auf dem Feld mit den Bauern Korn, Roggen u. s. w., aber er hat sich fast alle Finger an der linken Hand zerschnitten“.

In französischen Darstellungen der Geschichte der Pädagogik wird Pestalozzi meist einfach als Schüler und Nachahmer Rousseaus hingestellt, und für seine geniale Eigenart findet man hier kein Verständnis. In der Tat hat Pestalozzi ja begrifflich vieles von seinem Landsmann übernommen, aber wie sehr bei aller persönlicher Verehrung — nannte er doch auch sein erstes Söhnchen Johann Jakob! — er sich schon in dem ersten Jahre der eigenen Arbeit selbständig fühlte, zeigt mit voller Deutlichkeit das im ersten Bande der „Werke“ abgedruckte „Tagebuch“ über die Erziehung seines Sohnes (vom 27. Januar — 19. Februar 1774). Hier macht sich Pestalozzi Gedanken darüber, welche Schwierigkeiten es hat, die Jugend durch Überlastung mit Worten an der Entwicklung des eigenen Denkens zu hindern. Vor allen Dingen liegt ihm daran — er ist sich hier eines eigenen Fehlers bewußt, den er freilich nie ganz hat überwinden können — jede Voreiligkeit bei der Erkenntnis der Wahrheit zu vermeiden. Der 3½ jährige Kleine hat die meisten Zahlwörter schnell aufgefaßt und mechanisch gelernt, wobei es ihm dann nachher passierte, daß er die 3 und die 5, die 7 und die 17 miteinander verwechselte. Da sagt sich Pestalozzi sehr richtig: „Wie natürlich wäre es, ihn nicht 3 sagen zu lassen, bis er allemal das 2 in allen gegebenen Materien richtig gekonnt hätte! Wie natürlich hätte er so zählen gelernt, und wie sehr bin ich von den Wegen der Natur mit dem Voreiligen abgewichen“.

Er möchte den Kleinen zum Nachdenken anregen über die Naturschönheiten und sagt bei dieser Gelegenheit: „Fordere sein Urteil wie die Natur; sie fordert Dein Urteil nicht von der Breite des Grabens, neben dem Du hingehst, sie zeigt ihn Dir bloß; vielleicht urteilst Du; aber der quer über die Straße gehende Graben, über den Du gehen sollst, da mußt Du urteilen. So allemal, wenn Du das Kind zur Anwendung führen kannst, dann ist es Natur und Notwendigkeit, sein Urteil zu fordern.“ Dabei stellt dann Pestalozzi an sich selbst die zwingende Forderung, in allem Ordnung, Genauheit, Vollendung, Vollkommenheit zu beobachten, und zu diesem bedeutsamen Grundgedanken tritt bereits hier das Prinzip des lückenlosen Fortschritts: „Laß mich es nicht vergessen: Alles *ganz* und nichts *voreilig*! Ordnung, Genauheit, Vollendung, Vollkommenheit! — Früh will ich seine Begriffe durch tägliche Tathandlungen in ihm bilden, forteilen, immer tun, immer entwickeln, aber immer zurücksehen, keinen Schritt weiter, bis jede Lücke erfüllt ist. Alles ganz, alles in Ordnung, nirgend Verwirrung.“

Was Pestalozzi in diesen Jugendschriften eingeleitet, das wird dann in voller Reife entwickelt in den im neunten Bande der Kritischen Ausgabe enthaltenen Abhandlungen, besonders in der sozialphilosophisch und sozialpolitisch tiefeschürfenden Schrift über „Gesetzgebung und Kindermord“.

Pestalozzi zeigt hier eine Höhe der Einsicht, wie sie noch über das jetzt in Deutschland geltende Strafrecht hinausgeht, und wie sie in der Weise nur in den neuen Strafrechts-Entwürfen sich offenbart. Sein Grundgesichtspunkt ist der, daß es menschlicher ist, die Quelle der Verzweiflung der elenden Frauen, die ihr Kind töten, zu erforschen, als sie von oben her einer inneren Bosheit anzuklagen, die — wie er meint — verhältnismäßig oft so auffallend garnicht da ist. Was die Strafen betrifft, so wendet sich Pestalozzi auf das schärfste gegen die zu seiner Zeit beliebten öffentlichen Bestrafungen und gegen das — wie er sagt — laute Gerede von Greuelthaten, deren Beispiel „man in die Schatten der Nacht um so mehr vergraben sollte, da nicht die Strafen der Verbrechen, sondern vielmehr die Bildung der Menschheit zum Guten und die Erstickung der ersten Keime der kleineren Menschenlaster das ist, was das Land im allgemeinen vor Greuelthaten bewahret.“

Pestalozzi hält diesen Grundsatz insbesondere deshalb für höchst wichtig, weil solche Verbrechen, die, wie er sagt, mit „Kopfsverwirrung“ und tiefem Elend vergesellschaftet sind, im allgemeinen von der Gesellschaft selbst veranlaßt werden. Nicht das aus völlig unklarem Gefühl und oft halb besinnungslos handelnde Mädchen ist wesentlich schuldig, sondern die Gesellschaft, die es soweit hat kommen lassen. Daher muß, wie er weiter sagt, die Grundlage guter und wirksamer Vorbeugungsmittel gegen alle Verbrechen auf richtige Kenntnisse der Grundtriebe des menschlichen Herzens gebaut werden. Die menschliche Glückseligkeit, dieser ewige innere Endzweck aller Gesetzgebung, fordert die Veredlung aller

Grundtriebe, Grundanlagen und Kräfte der Menschheit. „Ihre Erschlaffung und Ertötung ist ebensowohl Quelle von Unglück und Laster als ihre verwildernde Ausartung.“ Der Mensch als Gesetzgeber liebt es eben nicht, den einfachen Pfad der Natur zu wandeln, sondern zieht es vor, möglichst komplizierte Wege zu gehen, „krumme, aber prunkvolle Prachtstraßen, deren Ende die Abgründe der Unmenschlichkeit sind“. So kommt es denn, daß die Gesetze zehn Verbrechen veranlassen gegenüber einem, dem sie steuern. Dabei macht Pestalozzi die sehr feine Anmerkung, daß das Gefühl, Unrecht zu leiden mehr als alles andere in der Welt den Menschen verdirbt, und daß das einmal empörte menschliche Herz glaubt, gegen solche Leute, die es als ungerecht und hartherzig kennen gelernt hat, sich alles erlauben zu können. Es stellt daher als Grundsatz auf, die Notwendigkeit, das Gefühl der Menschen zu schonen und alle Zwecke, die sich die Gesetzgebung setzt, so erscheinen zu lassen, als ob sie aus größter Toleranz hervorgingen. Das kann dann zweifellos gemeint sein als die Grundlage aller echten Regierungsweisheit, ist freilich andererseits auch wohl das feine Herrschergeheimnis aller an Intelligenz überlegenen Tyrannen, die ja das Volk und das ganze Land als ihr Eigentum ansehen.

Nach Pestalozzis Ansicht liegt bei dem Kindermord ein Mangel des Staates vor, der seine Vaterpflicht gegen alle Waisenkinder zwar an sich anerkennt, sich ihrer aber dann nicht klar bewußt wird gegen diese im Elend verzagenden Frauen, sondern sie vielmehr „in dunkler Unberatenheit“ ganz sich selber überläßt. Pestalozzi stellt die Frage einmal umgekehrt wie gewöhnlich, „um über den Gegenstand von der Leber weg zu reden, was tut das Mädchen am Ende gegen den Staat, wenn es sein Kind mordet? Ich sehe nichts anderes, als: es unterhält den unter den Umständen unserer Zeit so auffallend unnatürlichen und gewaltsamen Zustand, in welchem es kein Kind gebären darf, bis es verheiratet ist, es tut in Beziehung auf den Staat nichts anderes, als es sucht, kinderlos zu bleiben, weil der Staat will, daß es kinderlos sei, und ihm drohet, weil es nicht kinderlos ist.“ Freilich *muß* der Staat die Reinheit der Sitten begünstigen und in jeder Weise beschützen, aber nicht bloß durch Verbote und schärfste Strafen, nachdem das Unglück geschehen ist, sondern durch allgemeine Emporbildung der Nation zu den edleren und höheren Gesinnungen, die immer nur eine Folge einer stillen, ausgebildeten Weisheit sind. Es ist eben ein großer Unterschied zwischen den Forderungen des Staates und denen des christlichen Sittenlehrers. Der Staat darf seine Saiten garnicht so scharf anspannen, wie der Sittenlehrer; verlangt er zu viel, so wird er durch seine übertriebenen Gesetze selber zu einer Ursache und Quelle des Kindermords.

Pestalozzi bezeichnet die Tötung des Kindes als „Unsinn“, als eine Handlung der Verzweiflung, nicht aber als Mord im eigentlichen Sinne, eine Auffassung, mit der er ebenfalls seiner Zeit weit voraus ist. Pestalozzi stellt deshalb folgende Forderung für den Gesetzgeber auf: „Verheirate

deine Jugend, und strafe das unversorgte Volk, das nicht heiraten kann, nicht, wenn es die Bedürfnisse seiner Natur befriedigt, und nicht kinderlos bleibt, sondern lenke alle Väter und Mütter seines Reiches mit Kraft dahin, daß sie alle, alle, die Unverehelichten wie die Verehelichten, ihre Kinder lieben, erhalten und versorgen *wollen*, und lieben, erhalten und versorgen *können*. Für den Staat ist ein uneheliches Kind nur insofern ein Schaden, als es nicht recht erzogen wird. Für die Menschheit ist ein uneheliches Kind unzweideutig ein Gewinn, wenn es recht erzogen wird.“ Und weiter: „Fürsten! Mücken saigen und Kameele verschlucken ist der Geist unserer Gesetzgebung und Sitten, sonst würden wir Menschlichkeit höher achten als Unfruchtbarkeit und Kinderlosigkeit nicht mit Menschenverheerung erkaufen.“ Freilich ist sich Pestalozzi darüber klar, daß man ihm einwenden wird, er verstehe nichts von dieser Sache, er sei kein „Fachmann“. Darauf antwortet er in seiner derben Weise das Folgende: „Ja, du irrst, rufen mir von allen Seiten Richter und Rechtsprecher, Schriftgelehrte und Sadduzäer, Priester und alte Weiber, Offiziere und Kanzlisten, Bürger und Bauern zu, aber es irret mich nicht, was Menschen sagen, die nicht versuchen und nicht versuchen wollen, was Menschlichkeit, Schonung und Liebe bei dem Geschlecht der Sterblichen wirke. Ich antworte euch nicht, stolze, törichte Menschen! Versucht die Liebe, die eure Pflicht ist. Braucht die Menschlichkeit *vor* den Gesetzen. Und Jesu Christi Lehren *vor* dem obrigkeitlichen Arm.“

Er führt diese Gedanken dann im einzelnen aus, indem er hinweist auf die Hauptquellen des Kindermordes: 1. die Untreue und den Betrug der verführenden Jünglinge, 2. die rechtlichen Strafen der Unzucht, 3. die Armut. Hier lehrt nun Pestalozzi, daß es eine doppelte Art von Armut gibt, eine, die, wie er das ja besonders schon in „Lienhard und Gertrud“ gezeigt hatte, durchaus zur Emporbildung der menschlichen Kräfte und zur Grundlage des Glücks des Armen und seiner inneren Größe dient, aber daneben gibt es auch eine Armut, die zur Verzweiflung führt. Und wenn *dieser* Zustand erreicht ist, dann ist es sicher sinnlos, mit der Schärfe des Gesetzes nachträglich den, wie Pestalozzi mehrfach in „Lienhard und Gertrud“ sagt, „Sumpf des Elends“ zu durchwühlen. Als vierte Quelle des Übels führt er an die ungünstigen Lebensumstände der dienenden Schloß- und Stadtmädchen, als fünfte die Furcht vor Eltern und Verwandten. Seine Gedanken faßt er dann zusammen in den Satz: „Ich weiß nichts weiteres zu sagen, als was ich schon oben sagte, daß Schonung im ganzen Geist der Gesetzgebung und Menschlichkeit im äußern des Regierungstons das vorzüglichste Mittel sei, dieser Quelle des Übels abzuhelpen; wo von der Höhe der Gesetzgebung herab Menschlichkeit ins Volk strahlet, da erwachet sanfte Güte allgemein in den stillen Hütten des Bürgers. Und wo dieses nicht zu hoffen und zu erhalten, da wende ich mich an euch, ihr Männer! die ihr das Evangelium unter den Menschen verkündigt, trachtet desto eifriger, warme häusliche Liebe, stille einfache Sitten, und reinen frommen Gehorsam in den niedern Hütten des Volkes zu pflanzen, je

verdorbener ihr die Höhen der Herrscher, unter denen ihr lebet, finden werdet, und das Volk wird es euch danken, wenn ihr Schonung und Mitleid in die Herzen der Menschen bringen werdet, deren Kinder vom Verderben des Staates zu Grunde gerichtet, in ihrem Unglück und Elend zu ihren Füßen fallen werden.“

Den Höhepunkt seiner sozialen Einsicht erreicht er in den wahrhaft klassisch zu nennenden Sätzen, auf deren Bedeutung insbesondere auch Paul Natorp in seiner Pestalozzi-Darstellung schon hingewiesen hat: „Die Folgen der geschehenen Verbrechen im Verbrecher selbst auszulöschen, soll umso mehr ein wesentliches Ziel des Gesetzgebers sein, als die bürgerliche Genugtuung, um welcher willen er dem Verbrecher eine Strafe auflegt, in den weit meisten Fällen am sichersten durch eben diese innere Auslöschung der Folgen des Verbrechens im Verbrecher selber erzielt werden kann. Das Wesentliche der Genugtuung, die ein Verbrecher der Gesellschaft schuldig ist, besteht darin, daß er sich den Umständen, Lagen und Verhältnissen unterziehe, durch welche der Fortgang seines Verbrechens am besten im Volk gehindert und vermindert wird. Und das vorzüglichste Mittel, durch ihn selber eine wirkliche reale Hinderung und Minderung seines Verbrechens zu erzielen, ist seine sittliche Besserung, und die daraus fließende Hoffnung seiner bürgerlichen Wiederherstellung. Dieses große Ziel einer weisen und menschlichen Gesetzgebung fordert vor allem die wirksame Sorgfalt, daß die ersten und kleineren Vergehungen der Verbrecher nicht wirkliche Quelle und Ursache ihrer späteren und mehreren und größeren Greuel werden.“

Der Gesetzgeber muß deshalb Vorsehung tun, daß durch die Bestrafungsarten des Lasters die letzten Funken des Guten, die im Menschenherzen des Verbrechers noch lodern, nicht ausgelöscht werden; er muß ferner die Gefahren und Umstände des verborgenen und verschwiegenen Lasters so wenig als möglich drückend, verwirrend und herzverderbend werden lassen und insonderheit gegen die ersten kleinen Ausbrüche des jungen Lasters mit Behutsamkeit, Schonung, mehr bildend, hütend und im geheimen zurechtweisend, als öffentlich bestrafend, zu Werk gehen.

In diesem Gesichtspunkt können alle Bestrafungen des Lasters, insofern das Übergewicht ihres Eindrucks für den Verbrecher nicht Sitten verbessernd wirkt, nicht anders als landesgefährlich angesehen werden, indem sie den Geist des Verbrechens im Innern der Täter nur stärken, und dann in der Folge durch sie auch im Volk allgemein ausbreiten.“

Dieser Grundgedanke Pestalozzis läßt sich kurz dahin zusammenfassen, daß es aussichtslos ist, Laster durch Laster und Leidenschaften durch Leidenschaften, kurz: Gewalt durch Gewalt tilgen zu wollen; alle Gesetzgebung muß daher, so lehrt es sehr richtig, fest, stark und einfach versuchen, gegen die allgemeinen Quellen der Laster zu wirken; nur wenn sie das tut, d. h. wenn sie die Grundlagen alles Reinen und Guten im Menschen befürwortet, dient sie wahrhaft der Tugend und Glückseligkeit

der ihr anvertrauten Menschen. So gibt es eben nichts anderes als Gegenmittel gegen die Verbrechen als die innere Veredelung des gesetzgeberischen Willens und aller Art von Obrigkeitsgewalt. Nur auf diesem Fundament kann eine wahrhaft versprechende Tätigkeit des Staates und seiner Beamten erblickt werden; denn — so führt er aus — „die Natur will freilich allenthalben eine völlige Reifung, aber ehe der Segen des Herbstes seine Früchte zum Kosten anbietet, müssen das Blühen des Frühjahrs und heiße Sommertage vorangegangen sein.“ Pestalozzi wendet sich hier daher auf das schärfste gegen Rousseau mit seinen bloß negativen Naturbegriffen; denn — wie er sagt — ist der Stand der Natur, wie ihn Rousseau lobt, nichts als „ein ewiger Winter.“ Auch Pestalozzi ist sich darüber klar, daß der Genuß die Begierde erregt, und die Begierde zu neuem Genuß führt; aber auf der anderen Seite ist auch zu bedenken, daß große Begierden große Kräfte der Seele und des Geistes enthüllen, und daß die Anlagen der Menschheit ohne sie emporhebende Endzwecke und große Begierden absterben. Nicht die Rückkehr zu einer geträumten „Natur“ (Rousseau), nicht das asketische Mönchs-Ideal kann uns helfen, sondern nur die Willensbildung, die es fertig bringt, sich über die Sinnlichkeit zu erheben, oder, mit den Worten Pestalozzis: „Ohne Verführung gibt es keine Überwindung und ohne Überwindung ist keine Stärke im Menschen.“ Es kommt daher alles darauf an, daß bei dem heranwachsenden Menschen der alles durchsetzende *Mut* sich entfalte; denn nur ein energisches Überwinden der Schwierigkeiten ist „echte Politik für die Menschheit,“ kurz: alles zeigt dem Gesetzgeber und dem Erzieher an, daß die Menschheit zur Überwindung ihrer Anlagen bestimmt ist, und daß also die Aufklärung der Nation ein unumgängliches Bedürfnis der Welt darstelle.

Es konnten hier aus der Schrift „Gesetzgebung und Kindermord“ nur einige wesentliche Leitgedanken herausgehoben werden, die sich zum Teil in späteren Abhandlungen Pestalozzis wiederholen und die dann in den „Nachforschungen“ ihre philosophische Grundlegung und Ausführung finden. Indes schon diese wenigen Sätze zeigen wohl aufs deutlichste, daß man nicht nur von dem pädagogischen Schriftsteller und Erzieher, sondern auch von dem Sozialphilosophen und Sozialpolitiker Pestalozzi auch heute noch vieles lernen kann.

**Dostojewski****Zum fünfzigsten Todestage des Dichters**

Von EDWIN ROEDDER, *The College of the City of New York*

Warum feiern wir Todestage? warum feiern wir sie als Feste des Lebens? Die junge christliche Kirche hat die Sitte der Geburtstagfeiern als heidnisch verdammt: nicht den Tag sollten die Gläubigen begehen, an dem der Mensch in das irdische, vergängliche, das Scheinleben eintritt, sondern den, an dem er die irdische Hülle abwirft, ins Jenseits, in das wahre Leben eingeht, denn dies ist der wahre Geburtstag. Warum nun feiert man besonders den hundertsten Todestag der Großen? Weil dann der zum endgültigen Urteil nötige Abstand gewonnen ist, die Rechnung sich abschließen läßt, weil dann alle persönlich bestimmten Meinungen verstummt sind. Gilt dies aber auch schon für den fünfzigsten Todestag? gilt es für unsern Sonderfall? sind vielleicht die Feiern der fünfzigsten Gedenktage dem übereifrigen Betrieb unserer schnellebigen Zeit entsprungen? feiern wir, weil es nun einmal so Mode ist? Sehen wir zu! Verschaffen wir uns zunächst Klarheit über Dostojewskis Stellung im Geistesleben seines eigenen Volkes. Es wird angebracht sein, dies in aller Kürze zu umreißen.

Rußland, jenes gewaltige Land, das vom Schicksal ausersehen scheint zum Vermittler und Versöhner europäischer und asiatischer Kultur, ist erst spät in die Staatengeschichte Europas, noch später in dessen wirtschaftliches Leben eingetreten, wenn es auch heute so aussieht, als ob es das Versäumte mit Siebenmeilenstiefeln ein- und überholen wollte. Der russische Staat ist um rund 900 von schwedischen Wikingern, den Warjagern, gegründet worden; seine ersten Fürsten führen germanische Namen; sein ältestes Gesetzbuch, aus dem 11. Jahrhundert, trägt in allem Wesentlichen altnordische Züge; sein ältestes Heldenlied, um 1200, ist nahe verwandt mit nordischer Skaldendichtung. Die durch häufige Ehen mit westlichen Fürstenhöfen verstärkten Bande zwischen Ost und West wurden durch den großen Tatarensturm, dem 1240 Kiew zum Opfer fiel, auf lange Zeit zerschnitten. Fast noch verhängnisvoller als die beiden Jahrhunderte tatarischer Unterdrückung wirkte die Abhängigkeit der russischen Kirche von Byzanz — mit dem Fall Konstantinopels zerriß das letzte Band zwischen russischem und abendländischem Geistesleben; Moskau, die geistliche Hauptstadt des christlichen Ostens, haßte den „lateinischen Westen“ noch gründlicher als den mohammedanischen Osten. Erst im fünfzehnten Jahrhundert, nach der Abschüttelung des Tatarenjochs, reckt der Riese die vom Schlaf erstarrten Glieder; mit Iwan dem Grausen (1533-1584) setzt ein bewußtes Streben ein, mit der Ostsee den neuerlichen Anschluß an den Westen zu erreichen. Beim Zusammenstoß mit den Westmächten erkennt man bald, wie weit man im Heerwesen und auf allen andern Gebieten zurückgeblieben ist. Man

beruft italienische Baumeister, Dome und Mauern des Kreml zu errichten; deutsche Handwerker, Waffenschmiede, Ärzte bewohnen zu Iwans Zeit eine eigene Vorstadt von Moskau, die Nemetskaja Sloboda; hier entsteht 1576 die erste lutherische Kirche in Rußland. Noch eifriger knüpft der „falsche Demetrius“ an westliches Wesen an, scheitert aber an der verhängnisvollen Überstürzung seiner Neuerungen und fällt dem Altrussentum zum Opfer (1605). Erst Peter dem Großen gelingt ein Jahrhundert später, was Demetrius mit untauglichen Mitteln erstrebt hatte. Peter hat sich als Knabe in der Nemetskaja Sloboda mit westlichem Wesen vertraut gemacht, und obwohl er selbst sein Lebenlang ein nicht einmal übertünchter Halbasiat geblieben ist, haben diese frühen Eindrücke sein ganzes Reformbestreben entscheidend bestimmt. Er hat es gewaltig und gewaltsam durchgeführt und damit die tiefe Kluft zwischen der Oberschicht und der großen Masse des Volkes geschaffen, die voraussichtlich erst die ebenso gewaltsamen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Neuerungen unserer Tage ausfüllen werden.

Peters tatkräftigste und vertrauteste Mitarbeiter an der Umgestaltung waren Deutsche, und deutsche Adelige, Balten, waren es, die nach der Angliederung der Ostseeprovinzen der russischen Regierung die tüchtigsten Beamten und Offiziere stellten. Und deutsche Gelehrte waren die Mitglieder der von Peter gegründeten, erst nach seinem Tode eröffneten, von Leibniz beratenen Kaiserlichen Akademie der Wissenschaften zu Petersburg, die sich um Erforschung der russischen Geschichte und Landeskunde verdient machten; auch der einzige einheimische russische Gelehrte in der Akademie, Lomonosow, ist trotz seiner Gegnerschaft gegen die andern ohne seine Vorbildung auf deutschen Hochschulen nicht zu denken und steht als Erneuerer der russischen Schriftsprache und der Dichtung stark unter dem Einfluß Gottscheds. Freilich predigte er den Anschluß an das französische Schrifttum, an die Klassiker des 17. Jahrhunderts und den Lehrmeister Boileau, aber das tat Gottsched auch, und das blieb ja auch so in Deutschland bis zur befreienden Tat Lessings und des Sturms und Drangs. Man sah auch bald in Rußland, daß der völkische russische Inhalt die engen französisch klassischen Formen sprengte, und suchte und fand neue Muster in der empfindsamen und später der romantischen Dichtung Englands und Deutschlands. Wiederum standen Deutsche mitten in der neuen Bewegung; der Stürmer und Dränger Johann Reinhold Lenz verbrachte seine letzten Jahre in Rußland; auch Friedrich Maximilian Klinger kam in russischen Diensten zur Ruhe und Abklärung, wenn auch seine schriftstellerische Tätigkeit hier früh verebte. Zu denen um Lenz gehörte Nikolai Karamsin (1766-1826). In den „Reisebriefen eines Russen“ läßt er sich von westlichem Wesen anregen, aber nicht blenden; seinen deutschen Freunden, Kant, Herder, Wieland, sucht er von seinem eigenen Land und Volk günstige Meinungen beizubringen. Als Verfasser von Novellen ist er bei Lawrence Sterne und Goethe in die Schule gegangen. Sein bestes Werk, die Ge-

schichte des russischen Staates, ist als spannender Roman gedacht und als wissenschaftliches Werk längst überholt; es war nach dem Zeugnis von Dostojewskis Tochter Aimée das Lieblingsbuch ihres Vaters, das er so oft las, daß er es fast auswendig konnte. Noch größeren Einfluß übte Schukowski (1783-1852) aus, der Vater der russischen Romantik. Arthur Luther, der beste deutsche Kenner des russischen Schrifttums, nennt ihn den unvergleichlichen, unerreichten und unerreichbaren Übersetzer deutscher (Schiller, Goethe, Uhland, Rückert, Hebel) und ebenso englischer Dichter (Byron, Moore), der durch die Vielfalt seiner Formen die Versprache zu ungeahnter Geschmeidigkeit und Klangfülle entwickelte, aber auch durch seine Übertragungen dem russischen Leser die deutsche und englische Dichtung als russischem Wesen weit mehr entsprechend nahebrachte als die so sehr gepriesene französische. Schukowski wurde der große Wegbereiter für die Meister, für Puschkin, Lermontow, Gogol und ihre Nachfolger, die großen Wirklichkeitsdarsteller der 40er bis 60er Jahre, Turgenjew, Dostojewski, Tolstoi und Gontscharow.

Unter ihnen ist Turgenjew der, der am frühesten sich die Anerkennung des Auslandes verschaffte — galt er doch den 60er und 70er Jahren als der russische Dichter schlechweg. Der größte unter ihnen aber, das steht heute fest, ist Dostojewski.

Fjodor Michailowitsch Dostojewski wurde am 11. November 1821 in einem Moskauer Armenhaus geboren als Sohn des Armenhausarztes. Seine Vorfahren waren Adlige aus Litauen und stammten aus der Provinz Minsk, wo unweit von Pinsk noch heute ein Ort Dostojewo existiert, der alte Besitz der Familie.\* Als im 18. Jahrhundert Litauen zu Rußland geschlagen wurde, waren die Dostojewskis bereits nach der Ukraine ausgewandert. Der Begründer der orthodoxen Familie, die aus einer römisch-katholischen hervorgegangen war, war nach der Meinung Dostojewskis ein Bischof Stepan. Die Dostojewskis kamen also auf dem Umweg über die Ukraine nach Moskau, und Aimée glaubt in den ersten Werken ihres Vaters noch starken Einfluß der zugleich naiven, gefühlvollen und romantischen Poesie der Ukraine zu entdecken. Die litauische Abstammung wirke noch nach in Dostojewskis Liebe zum Wald, wie er noch spät im Leben schreibt: „Mein ganzes Leben lang habe ich den Wald mit seinen Pilzen, Früchten, Insekten, Vögeln und Eichhörnchen geliebt; leidenschaftlich liebe ich den Geruch seiner feuchten Blätter. Selbst jetzt, wo ich dies schreibe, atme ich den Duft der Birken.“ Wie schwer mag es ihm geworden sein, daß er dabei fast sein ganzes Leben in ärmlichen städtischen Mietwohnungen verbringen mußte; wie oft und ehrlich hat er die mit Glücksgütern reichlich gesegneten Gutsherren Turgenjew und Tolstoi beneidet, die ihre Werke in zusagender Umgebung

\*Vieles von dem folgenden ist den Aufzeichnungen der Tochter des Dichters, Aimée, die vor einigen Jahren in großer Armut in der Schweiz starb, entnommen. Sie sind enthalten in ihrem Briefwechsel mit meinen Kollegen Herrn Otto P. Peterson, den dieser in lebenswürdigster Weise für mich ausgezogen hat. Großenteils hat Aimée Dostojewski sie auch in dem Buch über ihren Vater verwertet.

und in Muße schaffen konnten! Schon über der Kindheit Dostojewskis, dem das Schicksal nicht eine seiner Bitterkeiten erspart hat, lagen düstere Schatten, und die tiefen Eindrücke freudloser Jahre wirkten sein ganzes Leben nach. Der Dichter selbst schweigt sich darüber aus. Aber wir wissen, der Vater war geizig und dem Trunke ergeben, und nach Aimées Meinung muß Dostojewski seines Vaters Michail gedacht haben, als er die Gestalt des alten Fjodor Karamasow schuf. Natürlich ist dieser kein genaues Abbild Michail Dostojewskis; während der alte Karamasow als würdeloser Hanswurst sich zum allgemeinen Gespött macht, hat des Dichters Vater sein Lebenlang immer auf Würde gehalten. Aber sein Geiz hat seinen Söhnen auf der Schule tiefes Leid bereitet und sie oft empört. Über seine Trunksucht schreibt Aimée: „Der Alkoholismus meines Großvaters war das Verhängnis fast aller seiner Kinder. Sein ältester Sohn Michail und der jüngste Nikolai erbten diese Krankheit. Mein Onkel Michail konnte, obgleich er trank, doch wenigstens arbeiten; der unglückliche Nikolai aber, der glänzende Studien gemacht hatte, leistete nie etwas und fiel zeitlebens seinen Brüdern und Schwestern zur Last. Die Epilepsie meines Vaters, die ihm so viele Leiden brachte, ist wahrscheinlich die Folge derselben Ursache. Ich nehme an, daß die Trunksucht meines Großvaters erbliche Belastung war, da ein persönlicher Alkoholismus nicht solche Verheerungen hätte anrichten können. Diese Krankheit hielt sich in der Familie meines Onkels Michail; die zweite und die dritte Generation waren davon betroffen. Der älteste Sohn meines Onkels Andrei, ein glänzender junger Gelehrter, starb an progressiver Paralyse. Die ganze Familie Dostojewski litt an übergroßer Nervosität.“

Mit sechzehn Jahren verlor Dostojewski seine Mutter. Im selben Jahr kam er zur Ausbildung an die Militäringenieurschule zu Petersburg, wo er wenig in den Pflichtfächern arbeitete und um so eifriger sich dem Studium der Dichtung hingab. Von selbst drängt sich ein Vergleich mit dem so ganz anders gearteten Schiller auf, da in den Schicksalen beider ganz merkwürdige Übereinstimmungen herrschen. Beide sind in kleinen, dürftigen Verhältnissen geboren, beider Väter waren Ärzte in untergeordneter Stellung, beide besuchen die Militärschule, aber nicht aus freiem Willen, beide befassen sich da mit andern Dingen als denen, die Schule vorschreibt, beide machen die Schule schlecht und recht durch, sind kurze Zeit in militärischer Stellung und geben diese dann für freie Schriftstellerei auf, Dostojewski freiwillig, Schiller unter dem Notzwang der Umstände. Wir werden bald weiteren Ähnlichkeiten im Leben beider begegnen. Ob nicht Dostojewski irgend etwas derart gefühlt hat? Er ist zeitlebens ein treuer Schillerverehrer geblieben; er hat seinen Bruder Michail zur Übersetzung des Don Carlos veranlaßt, der damit in die Reihe der über zweihundert russischen Schillerübersetzer eintrat;\*\* zahlreich sind Anführungen aus Schillers Werken — es muß genügen, die

---

\*\*Eine ausführliche Darstellung des Gegenstandes „Schiller in Rußland“ wird voraussichtlich im Laufe des nächsten Jahres Herr O. P. Peterson vorlegen.

Karamasows als Beleg zu nennen: in der großen Gerichtsszene führt der Staatsanwalt Kirillow den deutschen Dichter an und noch öfter der Staatsanwalt Fetjukowitsch, der sich sogar die Gedankengänge Franz von Moors über das Verhältnis der Eltern zu den Kindern zu eigen macht und zum Schluß seiner Rede das lateinische Geleitwort der Glocke anklingen läßt; der alte Karamasow nennt seinen Sohn Iwan „mein verehrtester Karl von Moor“ und spricht von seinem andern Sohne Dmitri als Franz; Dmitri zitiert in seiner Lebensbeichte das Lied an die Freude und das eleusische Fest und zwar gleich ganze Strophen, im Gespräch mit Perchotin das Siegesfest; Iwan wirft im Gespräch mit Katerina Iwanowna auf deutsch die Worte aus dem Handschuh ein „den Dank, Dame, begehrt ich nicht“.

Auf der Schule in Petersburg hatte Dostojewski manchmal nicht das Nötige gehabt, sich eine Tasse Tee zu gönnen. So knapp hatte ihn sein Vater gehalten. Der Dichter gehörte in jenen Jahren ohne Zweifel zu der großen Schar armer Studenten, die sich im kaiserlichen Rußland nach allen Regeln durchhungerten und durchnassauerten, da sie sich offen zu betteln schämten und auch den Preis, den die nach heutigem großstädtisch amerikanischem Muster als Zunft gegliederten Almosenheischer den Oberbettlern für einen Platz beim Kirchenbettel zu entrichten hatten, nicht erlegen konnten. Dafür konnte ein junger Student oder Schriftsteller und Künstler, dem man den Beruf an der Stirn, die Dürftigkeit an den Kleidern und den Hunger am Gesicht ablesen konnte, in den Lebensmittelläden durch freie Kostproben — eine Art kaufmännische Werbung zum Einkauf — auch ohne etwas zu kaufen Leib und Seele notdürftig zusammenhalten; kam er später einmal zu Geld oder Stellung, so entschädigte er das Geschäft zum Dank durch einen namhaften Betrag. Eine Zeitlang scheint es Dostojewski in den ersten Jahren nach seinem Abschied vom Heer erträglich gegangen zu sein; sein Vater war gestorben und hatte ihm eine leidliche Erbschaft hinterlassen; zu wirtschaften aber lernte der Arme nie, und das Geld war bald verschwunden. Da lächelte auf einmal der Ruhm und das Glück.

Es war im Jahre 1846, da läutete es lange nach Mitternacht anhaltend an Dostojewskis Tür. Als er erstaunt über die Störung zu so ungewohnter Stunde auftrat, standen zwei junge Leute vor ihm, der Dichter Nekrassow — derselbe, der das Buch Gedichte mit dem vielsagenden Titel *Wer lebt glücklich in Rußland?* geschrieben hat — und dessen Freund, der Bauernschriftsteller Grigorowitsch. Einige Tage vorher hatte Dostojewski Nekrassow das Manuskript seines ersten Romans *Arme Leute* zur Prüfung übergeben und wartete fieberhaft auf das Urteil. Dieser hatte den Roman seinem Freunde bis tief in die Nacht hinein vorgelesen. Beide umarmten ihn schluchzend vor Freude und beglückwünschten ihn zu seiner Leistung. Am folgenden Morgen stürmte Nekrassow ins Arbeitszimmer des Kritikers Bjelinski, dessen Urteil allgemein geschätzt wie von den Anfängern gefürchtet war. „Ein neuer

Gogol ist erstanden!“ rief Nekrassow atemlos. „Bei Euch wachsen die Gogols aus dem Boden wie die Pilze!“ entgegnete Bjelinski unwirsch. Aber er ließ sich durch Nekrassow bestimmen, das Manuskript sofort zu lesen, und den Verfasser empfing er mit dem Ausruf: „Ja wissen Sie denn, junger Mann, was Sie da geschrieben haben?“ Dostojewski nannte dies sein ganzes Leben lang seine glücklichste Stunde. Die *Armen Leute* erschienen, Bjelinskis lobendes Urteil war das der Leserwelt, die Zukunft schien gesichert und verheißend. Allein — wieder fällt uns Schiller ein, nachdem er mit den *Räubern* seinen ersten großen Erfolg erzielt hatte und der *Fiesko* den ersten Verheißungen so gar nicht entsprach — der Ruhm hielt nicht stand, das zweite Werk wurde kaum beachtet und der Verfasser von Kritik und Publikum fallen gelassen, was ihm bittere Worte entlockte. Er wandte sich von seinen wenigen Freunden ab — Freundschaft bedeutete ihm, ganz anders als Schiller, so gut wie nichts und später hielt er sie sogar für einen Raub an der Allgemeinheit — und ging seine Wege als Einsamer, womit natürlich ein geringes Maß geselligen Verkehrs nicht ausgeschlossen war. Aber gerade dies wenige sollte ihm zum Verhängnis werden, das den ganzen Lauf seines späteren Lebens grauenvoll bestimmte.

Wiederum — es war im Frühling 1849 — pochte es eines Nachts stürmisch an die Tür und begehrte Einlaß. Einen Augenblick mag es in seiner Seele freudig aufgeblitzt sein, das Gedenken an jenen schönen nächtlichen Besuch drei Jahre zuvor. Aber diesmal war es nicht das Glück, das an der Tür stand — Offiziere waren es mit einem Verhaftsbefehl und Kosaken, die ihm Handschellen anlegten, seine Papiere versiegelten und diese mit ihm hinwegschleppten. Hochverrat lautete die furchtbare Anklage. Was hatte Dostojewski getan? In einem Kreise junger Leute, die sich über Tages- und Staatsfragen nach jugendlich überschäumender Art unterhielten, hatte er des im Mai 1848 verstorbenen Bjelinski Brief an Gogol vorgelesen, worin diesem, der sich den Rückwärtlern angeschlossen hatte, bittere Vorwürfe für seinen Abfall gemacht wurden. Dies war Dostojewskis ganzes Verbrechen, es war nicht schlimmer als das des jungen Radistschew, der unter der großen Katharina, weil er in seinem Roman *Reise von Petersburg nach Moskau* „lobend von Franklin zu sprechen gewagt“ hatte, zu lebenslänglicher Zwangsarbeit in Sibirien verurteilt wurde; von Teilnahme an irgend einer Verschwörung — nach dem Mittelpunkt des Kreises nannte die Regierung die Sache die Petraschewskische Verschwörung — konnte keine Rede sein. Bis kurz vor Weihnachten des Jahres schmachteten die Unglücklichen in der Festung Petropawlowsk. Am 21. Dezember wurde ihnen das Urteil verkündet: Tod für Hochverrat durch Erschießen. Am nächsten Morgen in der Frühe sollte es vollzogen werden. Der Dichter Stefan Zweig (dem wir eine der feinsten Studien über Dostojewski verdanken in seinem Buche *Drei Meister — Balzac, Dickens, Dostojewski*), hat in einer seiner „fünf historischen Miniaturen“, den *Sternstunden der Menschheit* eine

erschütternde Schilderung des „heroischen Augenblicks“ gegeben. Mit seinen neun „Mitverschworenen“ wurde Dostojewski bei Tagesgrauen am 22. Dezember im Karren auf den Semenowskiplatz geführt. Man verlas das Urteil, warf den Zehn Sterbehemden um, stieß sie zu den Pfählen, band sie fest und legte ihnen die Binde um die Augen. Je drei wurden nahe zusammen gebunden — Dostojewski nahm mit einem Kuß von den Kameraden rechts und links den letzten Abschied, die zum Feuern befohlenen Kosaken standen in der Reihe, die Hähne der Gewehre knackten. Da hieß es plötzlich Halt, und der befehlshabende Offizier verlas das wirkliche Urteil — vier Jahre in Sibirien, darauf Einreihung als gemeine Soldaten in sibirische Regimenter auf weitere sechs. Man hatte mit den Unglücklichen eine furchtbare Komödie gespielt. Einer von ihnen, den schon die Untersuchungshaft völlig zermürbt hatte, wurde als Wahnsinniger vom Pfahl losgebunden, in Geistesumnachtung ist er gestorben. Die andern empfanden die „Begnadigung“ als Schmach, und jedem ging diese entsetzliche Stunde zwischen Sein und Nichtsein sein Lebenlang nach.

Wir denken an Fritz Reuters furchtbare Erschütterung, als er im siebenten Jahre seiner Festungshaft erfuhr, daß er ursprünglich verurteilt gewesen war, mit dem Beile vom Leben zum Tode gebracht zu werden — das Entsetzlichste aber war ihm erspart geblieben. Und wir denken wiederum an Schiller, als er etwa im selben Alter wie damals Dostojewski wider Erwarten von schwerster Krankheit genas und an den treuen Körner schrieb: „Überhaupt hat dieser schreckhafte Anfall mir innerlich sehr gut getan. Ich habe dabei mehr als einmal dem Tod ins Gesicht gesehen, und mein Mut ist dadurch gestärkt worden.“ Der Tod allein lehrt uns des Lebens wahre Güter schätzen, er ist der untrüglichsame Wertmesser für alles Menschliche, und gerade für den Dichter war auch hier seine Atemnähe eine Gnade.

Und merkwürdig, zur Gnade wurde für Dostojewski auch all das Furchtbare, was die nächsten langen grausamen Jahre brachten.

Am Weihnachtsabend 1849 trat der traurige Zug der Verurteilten die lange Reise nach den Bergwerken von Omsk an. Alles Elend, das die vier Jahre in der sibirischen Hölle bedeuten können, wurde Dostojewski in überreicher Bitterkeit zugemessen. Die Katorgaketten, die man ihm anschniedete, rieben ihm die Knöchel an Händen und Füßen wund — zeitlebens hat er es beim Schreiben verspürt. Zweimal hat er die Knute bekommen. Zwar konnte er mit Genugtuung feststellen, daß sein Muskelbau unter der schweren körperlichen Arbeit erstarkte; aber dafür stellte sich auch das Leiden jetzt ein, das ihn die ganze zweite Hälfte des Lebens nicht mehr losließ, das Leiden, das die Russen die heilige Krankheit nennen, die alten Deutschen aber das böse Wesen, die Fallsucht — sie war sein ständiger Gast, anfangs mit längeren, allmählich indes mit immer kürzeren Pausen.

(Schluß folgt)

## Berichte und Notizen

### I. Annual Meeting of the Association of Modern Language Teachers of Central West and South, Chicago, March 13 and 14.

Professor Michael West of Dacca University, Bengal, India, was the main speaker on Friday and Saturday, March 13, 14 before the Central West and South Association of Modern Language Teachers at their annual convention in Chicago. Professor Charles M. Purin, University of Wisconsin Extension, Milwaukee, the President of the Association, reports this to have been the largest gathering ever held in the history of the organization, over two hundred teachers being present. The University of Wisconsin was represented by Professors Griebisch, Zdanowicz, Ortega, and Appelt. Milwaukee High Schools and suburbs sent fifteen delegates, the University Extension Division at Milwaukee delegated Professor C. E. Young and Mrs. Frieda Voigt. Other Universities represented at the conference were Indiana, Ohio, Kansas, Minnesota, Missouri, Iowa, Chicago, Northwestern, and Oberlin College.

Friday evening marked the formal opening of the convention. Dinner was served at seven o'clock in the spacious ballroom of the Drake Hotel. During the course of the meal a delightful musical program was given by German pupils from Evanston Township High School under the able direction of Mr. Anton Wier. Brahms' "Wiegenlied" was especially well received and was sung a second time.

The addresses of the evening were given in Spanish, German, and French and each speaker was introduced by Professor Purin in the corresponding language. Professor Joaquin Ortega of the University of Wisconsin discussed "El momento actual de Espana." He vividly described political conditions in Spain today, and explained the critical situation confronting the Spanish Government. Professor Max Griebisch, a student of German education and pedagogy, gave an interesting account of his recent tour in Germany, where he studied the modern German school system. The subject of his address was, "Die deutschen Versuchsschulen." Professor Griebisch told of the method by which students in German schools are led to do independent studying and thinking. He recounted his experience in one school in which a topic of investigation so engrossed the class that they disregarded the bells for dismissal and continued their discussion until they had concluded their study to their own satisfaction. Professor Henri C. E. David of the University of Chicago in his address "Un peu d'histoire par les mots" very cleverly illustrated etymological tricks of French words and phrases.

Preceding the general session of Saturday morning, a short business meeting was held, at which Professor Purin was chairman. Professor Zdanowicz of the University of Wisconsin introduced a subject for discussion which is of vital importance in the modern language field. He suggested that the association should approve an organization which should assist in finding employment other than teaching for students trained in languages. He pointed out that many vocational counselors do not appreciate the value of a knowledge of languages, or do not realize in what fields this special training may be used to greatest advantage. This opinion was endorsed by other members of the association, who expressed their approval of such an investigation and the organization of a bureau to serve as an aid in securing positions for language students.

At the general session, Professor Michael West, Head of the Department of Education, Dacca University, Bengal, India, delivered the main address. Professor West has gained renown in the field of educational research by his extensive investigations in methods of modern language teaching. He has done special work in teaching Bengalese children to read and speak English and evolved his method of oral and silent reading in teaching a foreign language. His two books

"Bilingualism" and "Language in Education" (both Longmans, Green and Co.) have preceded him into Europe and America and at present Professor West is in great demand in all parts of the United States to speak before educational bodies and to demonstrate his mode of procedure in the classroom. Chicago teachers were especially fortunate in having Professor West in their midst for several weeks delivering a series of six lectures on language teaching and illustrating his points in actual classes, with American students however.

The subject of Professor West's address at the general session was "The Reading of Foreign Languages." Very scientifically he outlined with utmost clarity his reading method which in his opinion enables the student in the shortest time to comprehend the foreign language. He stressed the fact that the initial reading is oral and not silent, that the thought proceeds from the *word* to the *idea* and not the idea to the word, that reading power should be gained easily, accurately and pleasurably. No active speech work is engaged in at first, since the rate of learning to read is four times as great as the rate of learning to speak. The pupil should therefore not be retarded in his reading progress by the teacher's insisting upon his speaking the foreign language. In developing a new lesson all difficulties are removed before the actual reading begins so that there need be no analysis during the reading process. A direct path is established between the sight of a word and its new meaning. To increase the speed of reading, known material is given the students, containing no new words. No silent reading is done until oral reading shows that the pupils understand the text read as fast as their lips move. Professor West terms this "eye-mouth" reading. This is usually achieved at the end of the second year. Words are studied 1) etymologically by means of prefixes, suffixes, and the Oxford dictionary explanation of the word, 2) inferentially according to the meaning in context. New words are first analyzed and then added to the vocabulary. Conversation in class to facilitate oral use of the language is based upon reading done several weeks before. This means that the student is reading material much in advance in difficulty of that which is used as a basis for conversation, and is using texts of two grades of difficulty simultaneously. Significant in promoting the success of Professor West's method is his use of "made" material which permits a careful selection of graded reading matter in conformity with the rate of progress of the pupil.

Agreeing in principle and objective with the ideas advanced by Professor West, yet directly opposed in method, were the points made by Professor Laura B. Johnson of the University of Wisconsin High School in her address, "Oral Work as a Prerequisite to Reading" delivered directly after Professor West had completed his interesting discourse. The audience was aware of a decided adjustment in its point of view (not unpleasant however, but rather intriguing) in order to follow the fine points in each address concerning the method applicable in this truly West-ernized world, as Miss Johnson cleverly put it.

The principles of language teaching outlined by Professor Johnson are the ones advocated today by followers of the so-called modified direct method in the United States, and successfully used by teachers having a good command of the foreign language. Professor Johnson asserted that language is the basis of all thinking, that communication is first through the mouth and ear and not the eye, that reality is given to language by its use, that the logical process, by all the laws of nature and learning, is the oral-aural approach. By means of charts on which were printed such messages as "Let's Vote for British Rule", "Don't Send Money, Send Money Orders" and others, Miss Johnson illustrated that vocalization leads to understanding and that the sound image is a basic factor in comprehension.

The discussion following the two addresses of the morning session was led by Professor Russel P. Jameson of Oberlin College, Oberlin, Ohio. After a short recess, luncheon was served, Professor Purin again presiding. At that time Mme.

Bluzat of Oak Park High School spoke in French of "Une fantaisie académique". Professor Eric von Schroetter, Northwestern University, discussed in German the subject "Der deutsche Student der Gegenwart und der Vergangenheit". An intimate knowledge of German student life was shown by Professor von Schroetter in his stories of college pranks.

On Saturday afternoon the members of the association gathered in sectional meetings. Professor James B. Tharp, Ohio State University, led the French group as chairman, and Miss Emada Griswold, Deerfield-Shields High School, Highland Park, Illinois, was secretary. An attractive program of addresses was offered by leading teachers of French before a large representation: 1) "Some Problems of Modern Language Instruction in the Junior High School", by Miss Lilly Lindquist, Supervisor of Foreign Languages, Detroit Public Schools. Discussion was led by Miss Ethel Preston, Roycemore School, Evanston, Illinois. 2) "The Selection of Vocabulary in the Preparation of a Reading Text" by Miss Agnes Blanc, Crane Junior College, Chicago. Discussion led by Miss Helen N. Eddy, University High School, Iowa City. 3) "Mortality of Modern Language Students: Its Causes and Prevention" by Professor F. D. Cheydleur, University of Wisconsin. Discussion led by Professor Joseph S. Galland, Northwestern University.

In the Spanish Section Mr. Howard S. Beecholt, Calumet High School, served as chairman, and Miss Clara F. Keller, Horace Mann High School, Gary, Indiana, was Secretary. Two addresses were given: 1) "Teaching a Modern Language by the Unit Method" by Mr. Albert W. Goodrich, John Marshall High School, Chicago. 2) "The Reading Approach to Modern Language Study and the Recognition Procedure" by Professor John C. Ransmeier University of Chicago.

Professor E. P. Appelt, University of Wisconsin, was chairman of the German section, and Miss Elfrieda Ackermann, Waller High School, Chicago, served as secretary. Professor Appelt presented the committee's report on Professor Engel's "Word List" and Professor C. M. Purin's "Standardized German Vocabulary".

After a long discussion the Purin List was officially adopted by the German section. This is a step forward in German instruction since the Purin List can be used with practically any German text and is a valuable aid to the student in his effort to master the German language. The official adoption of the Purin List makes for greater uniformity in teaching and learning German.

Dr. Mariele Schirmer, State Teacher's College, Milwaukee, a member of the executive board of the National Federation of German Clubs, read a paper entitled "The Presentation of German Plays". Very helpful suggestions were given concerning plays and programs suitable for students with varying preparation and training in German. Miss Schirmer invited correspondence from teachers seeking assistance in organizing and leading German clubs. She also drew attention to the German Service Bureau of the University of Wisconsin which provides material of all kinds for German programs without charge. Only a nominal postage fee is requested.

Professor Russel P. Jameson, Oberlin College, Oberlin, Ohio, was chosen President of the Association for 1931-2, Miss Ellen Dwyer, Evanston Township High School, Evanston, Ill., was re-elected Secretary-Treasurer.

*German Department, College of Education, University of Minnesota.*

*—Lucy M. Will.*

## II. Umschau der Schriftleitung

Das Märzheft der Washington University Studies, die von der Washington University zu St. Louis herausgegeben werden, bringt in seiner Abteilung für Language and Literature eine von Prof. Otto Heller verfaßte Monographie unter dem Titel *Faust and Faustus, a Study of Goethe's Relation to Marlowe*. Schon seit Jahren hat Prof. Heller sich mit der Frage beschäftigt, wie weit die Beziehungen von Goethes Faust zu der Dichtung Marlowes gehen. In seinem ihm eigenen überaus anregenden Stil gibt Prof. Heller seine Beobachtungen und Schlüsse in streng wissenschaftlicher Weise kund. Er hat mit diesem Werke einen wertvollen Beitrag zur Faustforschung geliefert, das als Auftakt zum bevorstehenden Goethejahre besonders schätzenswert ist.

Aus Kalifornien erhalten wir durchaus erfreuliche Nachrichten über den Stand des deutschen Unterrichts sowohl als auch über die Regsamkeit in deutschen Kreisen. Wir erwähnten bereits in früheren Jahrgängen die *freien fremdsprachlichen populären Vorträge*, die unter den Auspizien der öffentlichen Bibliothek zu Los Angeles in den Wintermonaten gehalten werden. Dieselben fanden auch in diesem Winter statt. Die deutschen Vorträge standen unter der Leitung von Prof. Wm. Diamond und waren fünf an Zahl. Sie erfreuten sich eines guten Besuchs; ungefähr 250 Personen waren durchschnittlich anwesend.

Auch die deutsche Schülerzahl hat im allgemeinen zugenommen; namentlich gilt dies für die Junior Colleges und die Universitäten. Die Zunahme der deutschen Schüler an der University of California at Los Angeles beträgt 20 Prozent über denen des vorigen Jahres. Auch die Universität des südlichen Kaliforniens hat einen beträchtlichen Zuwachs zu verzeichnen. Für die Stanford Universität sind bereits zwanzig Anmeldungen von „graduate“—Studenten für den nächsten Sommer eingegangen.

Prof. W. A. Cooper von Stanford beabsichtigt in nächster Zeit einen halbjährigen Urlaub anzutreten, den er in Deutschland zu verleben gedenkt. Auch Prof. E. V. Brewer von der University of California wird ein halbes Jahr Urlaub nehmen, während Prof. Franz Schneider im Juni nach einem einjährigen Urlaub auf seinen Posten an der genannten Universität zurückkehren wird.

Für das rege Leben, das unter der Lehrerschaft der fremden Sprachen

herrscht, spricht die von ihr herausgegebene Zeitschrift „*The Modern Language Forum*“. In ihr werden Fragen besprochen, die nicht nur von lokalem Interesse sind, sondern die die Leser auf dem laufenden bezüglich aller wichtigen Vorgänge auf dem Gebiete des fremdsprachlichen Unterrichts halten. Denselben Eindruck erhalten wir aus den Nachrichten über die Versammlungen der Lehrer. So erreicht uns soeben die *Einladung der M. L. A. of Central and Northern California* zu der am 11. d. M. zu San Francisco stattfindenden Versammlung, bei der ein Thema zur Verhandlung kommt, in dessen Ausgang wohl viele unserer Leser interessiert sein werden; es lautet: „*Vocational Opportunities for Students of Modern Languages*.“

Mit welchem Interesse auch die Schüler des Deutschen ihrem Studium obliegen, davon zeugt z. B. der Eifer, mit dem diejenigen an der U. C. L. A. an die Vorbereitungen zur *Aufführung des Hofmannsthalschen Dramas „Jedermann“* gegangen sind. Die Aufführung soll am 18. April stattfinden. Alle Rollen werden von Studenten des Deutschen gespielt. In der Herstellung der Kostüme und der Szenerie fand die deutsche Abteilung bereitwillige Unterstützung bei den Schülern der Kunstabteilung der Universität.

Aus Anlaß des 75. Geburtstages von Professor Hermann Collitz, Johns Hopkins University, der auf den 4. Februar 1930 fiel, vereinigten sich dessen Schüler und Verehrer zur Herausgabe eines Ehrenbuches „*Studies in Honor of Hermann Collitz*“. Seit dem Jahre 1885 ist der Jubilar in diesem Lande tätig, und zwar bekleidete er erst die Stelle als Professor des Deutschen am Bryn Mawr College und siedelte 1907 nach Johns Hopkins über und übernahm die dort neugegründete Professur für deutsche Philologie. Vielseitig sind die Verdienste, die sich der Nestor der deutschen Philologie hierzulande erworben hat. Er war der Begründer der „*Linguistic Society of America*“, deren Tätigkeit sich gerade in letzter Zeit in immer weitere Kreise zu erstrecken beginnt. Das Ehrenbuch enthält dreißig Beiträge von 28 amerikanischen und zwei ausländischen Gelehrten. Wir drücken auch unsererseits unsere Freude darüber aus, daß dem verdienten Gelehrten eine solche Ehrung zuteil wurde. Indem wir ihm unsere besten Glückwünsche aussprechen, hoffen wir, daß ihm noch viele Jahre segensreicher Schaffenskraft beschieden sein mögen.

Aus einer statistischen Zusammenstellung über den deutschen Unterricht in den *High Schools des Staates Wisconsin* entnehmen wir, daß dieser Unterrichtszweig bis jetzt in 102 High Schools des Staates Eingang gefunden hat. Fast alle größeren Städte und Ortschaften haben das Deutsche wieder aufgenommen. Die Schülerzahl in den einzelnen Schulen bewegt sich zwischen den Zahlen 3 bis 605. Die größten Zahlen zeigen natürlich Städte, wie Milwaukee und Madison. In Milwaukee erreicht die North Division H. S. die höchste Ziffer, nämlich 605. In der Mehrzahl der Schulen besteht der deutsche Kursus aus zwei Jahren; in 13 Schulen erstreckt er sich auf drei und in 7 Schulen auf 4 Jahre. Wünschenswert wäre es, wenn die Erweiterung auf 3 oder noch besser auf 4 Jahre in einer größeren Anzahl von Schulen vorgenommen werden könnte.

In den Tagen vom 3. bis 6. April weilte Professor Michael West von der Universität Dacca, Indien, als Gast der modernsprachlichen Abteilungen der Staatsuniversität Wisconsin in Madison und hielt zwei Vorträge über seine Arbeit auf dem Gebiete des englischen Sprachunterrichts in indischen Schulen, in denen also Englisch die Fremdsprache ist. Während er im ersten Vortrag über den Leseunterricht, den er nicht bloß als Mittelpunkt sondern auch als Ausgangs und Endpunkt des Sprachunterrichts betrachtet, sprach, behandelte er im zweiten Vortrage den Sprechunterricht. Beide Vorträge waren durch Lichtbilder illustriert. Es unterliegt keinem Zweifel, daß die Wege Prof. Wests in Anbetracht der Verhältnisse, unter denen er arbeitet, zu dem gewünschten Ziele führen werden. Wenn aber amerikanische Pädagogen sich in ihren rückschrittlichen Ideen bezüglich der ausschließlichen Betonung des Lesens durch Professor West decken wollen, so werden sie in seinen Ausführungen wenig Ermutigung finden. Ohne auf Einzelheiten eingehen zu können, sei hier nur gesagt, daß der große Unterschied zwischen ihnen und Prof. West darin liegt, daß dieser eine bis ins kleinste gehende Straffheit in der Behandlung des Wortschatzes ausübt und daher die volle Beherrschung des Lesestoffes in den Vordergrund stellt, während die durch das „Modern Language Study“ ans Tageslicht getretenen „Reformer“ das Hauptgewicht auf die Quantität des Lesestoffes legen, wobei jede Gründlichkeit in Wegfall kommen muß. Prof. West hat durch seine Vorträge dem denkenden Sprachlehrer sehr viel Anregung gegeben, aus denen für den Sprachunterricht in den Schulen praktischer Nutzen gezogen werden kann.

Besonders sei dabei auf das gegenwärtige Bestreben einer Standardisierung des Wortschatzes hingewiesen. Prof. West reiste von Madison nach Columbus, Ohio, wo er vor der „Ohio State Educational Conference“ gleichfalls über seine Arbeit sprach.

Es freut uns, unsere Leser auf die kleine, geschmackvoll ausgestattete *Gedichtsammlung von Kollegen Ernst Jockers* aufmerksam machen zu können. Das Büchlein, das bei der B. Westermann Co. erschienen ist, führt den Titel „Wandlungen“ und ist „Curt Baum und den Freunden im Mittelwesten als Dank“ zugeeignet. Der Dichter hat seiner Sammlung das Motto vorgestellt:

Dichten ist mehr als Bild und Sang  
Dichten ist Zwang aus Überschwang  
und Untergang  
Die Glocke zu gießen zu reinem Klang.

Aus diesem Gefühl heraus sind die Gedichte entstanden, und jedes derselben spiegelt eine Stimmung wider, die den Dichter im Augenblicke beseelt haben mag. Wir möchten dem Werkchen auch unsererseits ein Glückauf mit auf den Weg geben. Alle die, die es lesen, werden manche schöne glänzende Perle finden, an der sie sich immer wieder erbauen werden.

Ein Artikel von Professor Stephan P. Duggan in dem Aprilhefte des „News Bulletin of the Institute of International Education“ behandelt die Schwierigkeiten, unter denen augenblicklich Austauschstudenten und auch auswärtige Lehrkräfte inbezug auf ihre Aufenthaltserlaubnis seitens der Einwanderungsbehörde zu leiden haben. Zu bedauern ist es besonders, daß die gegenwärtige Geschäftsdepression das „Labor Department“ der Vereinigten Staaten bewogen hat, die *Einrichtung des Werkstudentenaustausches* aufzuheben. Im Auslande und namentlich seitens der Werkstudenten selbst wurde es dankbar anerkannt, mit welchem Entgegenkommen sie hier behandelt werden, und sicherlich war der Austausch von beiderseitigem praktischem Vorteil, ganz abgesehen von dem ideellen Vorteil, der in jeder Annäherung von Angehörigen verschiedener Nationen, namentlich aber auf dem Gebiete der Arbeit liegt. Es ist zu wünschen, daß die wirtschaftliche Lage sich bald so heben möge, daß den Werkstudenten die Einreise und der Aufenthalt auf amerikanischem Boden wieder frei gegeben werden kann.

In England beschäftigen sich die gesetzgebenden Körperschaften seit mehreren Monaten mit einem *Schulgesetzent-*

wurf, den die Regierung MacDonalds durchaus unter Dach und Fach zu bringen sich bemühte. Der Entwurf war im Unterhause auch bereits zur Annahme gelangt, wurde aber vor kurzem im Oberhause abgelehnt, und zwar ist dies einmal den Vertretern der konservativen Partei, die in der Erhöhung des schulpflichtigen Alters von acht auf neun Jahre, die das neue Gesetz vorsieht, eine Gefahr sieht, als auch den Vertretern der kirchlichen Schulen, denen die Kosten für den Unterricht der vermehrten Schülerzahl zufallen sollten, zuzuschreiben. Die Regierung hat den Kampf für das Gesetz noch nicht aufgegeben. Wird der Entwurf in zwei Jahren hintereinander im Unterhaus angenommen, so erhält er automatische Rechtskraft, auch wenn das Oberhaus widerspricht. Diesen Weg will die Regierung jetzt beschreiten, und sie wird damit wohl zum Ziele gelangen, vorausgesetzt, daß sie noch zwei Jahre am Ruder bleibt.

Zu den Zeitschriften, die sich die Aufgabe gestellt haben, die Fäden zwischen den einzelnen Nationen fester zu knüpfen, tritt als neue eine hinzu, die sich dem Erziehungswesen widmet. Sie führt den dreifachen Titel: „*International Educational Review*“; „*Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*“, und „*Revue Internationale de Pédagogie*“. Sie soll im Verlag von J. P. Bachem, Köln, erscheinen und zeichnet als Schriftleiter Professor Dr. Friederich Schneider. Als Vierteljahrschrift geplant, enthält sie Artikel in deutscher, französischer und englischer Sprache. Dieselben behandeln Erziehungsfragen von internationalem Charakter und streben danach, kulturelle und erzieherische Eigentümlichkeiten der einzelnen Nationen zu klären. Für die ersten Hefte der Zeitschrift sind eine Reihe Mitarbeiter gewonnen, deren Namen zum Teil einen internationalen Klang haben, zum Teil kommende Männer auf dem Gebiete der Erziehungswissenschaft bezeichnen. Auf dem Gebiete des Sprachunterrichts tritt kein geringerer als Professor Dr. V. A. C. Henmon von der Universität Wisconsin auf den Plan mit einem Beitrag „*About Modern Foreign Language Study*“. Wir sehen dem Erscheinen der Zeitschrift mit großen Erwartungen entgegen.

Die mit dem Januarheft ihren dritten Band beginnende frühere *Hamburg-Amerika-Post* hat diesen Namen in *Amerika-Post* umgeändert. Als ein „messenger of good will between the United States and Germany“ gedacht, erscheint sie nunmehr für die Gesellschaft der Freunde der Vereinigten Staaten in Hamburg und die Vereinigung Carl Schurz und wird in Verbindung mit

Hans Draeger, Anton Erkelenz, A. Mendelssohn-Bartholdy, Gustav Pauli, Eduard Rosenbaum und Fritz Terhalle von Magdalene Schoch herausgegeben. Das uns vorliegende Januarheft, in dem sich Schriftleiterin und Mitarbeiter durch Beiträge einführen, enthält eine Reihe von Artikeln teils in deutscher teils in englischer Sprache, die auf beiden Seiten des Ozeans mit Interesse werden gelesen werden. Sie behandeln politische, wirtschaftliche und kulturelle Fragen. Erwähnt seien: „*Fair Play*“, *A Plea for an International War-Guilt Forum* von Hans Draeger; „*Eine amerikanische Reparationsleistung*“; *Die Wirtschafts- und Sozialgeschichte des Weltkriegs* von A. Mendelssohn-Bartholdy; „*Deutsche Kunstaustellungen im Ausland*“ von Gustav Pauli, und „*Amerikanisches Recht vor den englischen Gerichten*“ von Magdalene Schoch.

„*Inter Nationes*“ ist der Titel einer bei Walter de Gruyter & Co., Berlin und Leipzig, verlegten Zeitschrift, die den kulturellen Beziehungen Deutschlands zum Ausland gewidmet sein soll. „Sie ist keine internationale, sondern eine deutsche Zeitschrift, aber sie soll Brücken schlagen helfen zwischen Deutschland und den andern Ländern der Erde.“ Herausgegeben vom Deutschen Institut für Ausländer in Verbindung mit dem Akademischen Auskunftsamt an der Universität Berlin, führt sie an der Spitze des Redaktionsausschusses den früheren preußischen Kultusminister, jetzt Prof. Dr. C. H. Becker. Alle die Gelegenheit hatten, Professor Becker während seines Aufenthalts in Amerika kennen zu lernen, werden davon überzeugt sein, daß kein besserer Mann gefunden werden konnte, wenn es sich darum handelt freundschaftliche Beziehungen zwischen Deutschland und den andern Ländern zu knüpfen. Professor Becker schreibt in seinem Geleitwort: „Nicht von Politik soll hier die Rede sein, sondern vom Dienst am Geist, in dem alle Kulturvölker einig sind.“ „Wo guter Wille sich, so sagt er weiter, mit nüchterner Sachkunde paart, da kann es an der Melodie des Herzens nicht fehlen. Damit wird der Weg frei zur Verständigung — *internationes*“. Eine Einstellung, zu deren Verbreitung wir nur unsere besten Wünsche aussprechen können.

Seit dem 1. März d.J. erscheint in Wien eine neue Wochenzeitschrift unter dem Titel: „*Das Wort der Frau*“. Daß die Frau in die ihr zukommende Stellung auf humanitärem, wirtschaftlichem, kulturellem und politischem Arbeitsgebiet auch als würdige Mitarbeiterin einrückt und offiziell anerkannt wird, ist in Europa eine Frucht der

durch den Krieg hervorgerufenen Umwälzungen. Eine Vorkämpferin für die Stellung der Frau war Frau Helene Granitsch schon in der Vorkriegszeit. Sie ist auch die Gründerin der neuen Zeitung, die für Österreich wohl das erste derartige Unternehmen ist. Wir haben die uns übersandte Nummer mit großem Interesse gelesen. Sie bietet mannigfaltigen, aber immer anregenden Lesestoff. Bleiben die nachfolgenden Nummern auf gleicher Höhe, so dürfte das „Wort der Frau“ bald zu einem wesentlichen Faktor in dem sozialen Leben Österreichs und seiner Hauptstadt werden.

Die Sommerkurse für ausländische Studenten, welche die deutschen Universitäten vor einigen Jahren eingerichtet hatten, haben so starken Anklang bei Studenten vieler Länder gefunden, daß im kommenden Sommer 20 aka-

demische Lehranstalten Deutschlands nicht weniger als sechzig solcher Kurse veranstalten werden.

Die deutschen Universitäten, welche solche Kurse veranstalten werden, sind Berlin, Bonn, Gießen (medizinische, experimental-psychologische und pädagogische Kurse), Göttingen (medizinische, naturwissenschaftliche und theologische Kurse), Köln (Kurse in Jurisprudenz und Staatswissenschaften), Kiel (Theologie und Medizin), Königsberg (Physik-Kurse), Marburg, München, Münster, Hamburg, Heidelberg, Jena und Freiburg im Breisgau.

Technische Kurse werden in der Technischen Hochschule in Dresden und in den Bergakademien in Clausthal-Zellerfeld und Freiburg in Sachsen veranstaltet werden; Kurse für Musiklehrer in Frankfurt a. O. und Turnlehrerkurse in Düsseldorf und Loheland bei Fulda.

—M. G.

## Bücherbesprechungen

*College German* by M. Blakemore Evans and Robert O. Röseler. F. S. Crofts and Co., 1931. \$1.75.

It is gratifying to see an author or authors undertake the writing of a beginners' book designed for college students. The first-year books have heretofore usually been trying to play to both galleries with the result that the books have not been fully satisfactory to either the high school or the college. The Evans-Röseler volume represents a distinct departure from this customary "straddling." It is a college book and should be judged by college criteria.

Even a cursory examination will reveal certain deviations from the usual mode of approach. Thus it presents but fourteen distinct Aufgaben or lessons, each one, however, containing enough material for four recitations. The "Teaching Hints" preceding the Introduction give explicit directions as to the distribution of the material in the Aufgaben over the four recitations.

As stated in the preface, the authors do not advocate for the study of German in American colleges the so-called Direct Method in toto. Nevertheless they recognize that even for the attainment of a reading ability (which is now generally accepted as the chief central objective) the "mastery of a minimum of grammatical fundamentals and of a limited active vocabulary, is absolutely essential," if we aim at the acquisition of a reading knowledge worthy of the same. Hence ample material for oral work of the direct method type is provided with each Aufgabe.

The presentation of the grammar material is clear and succinct, with abundant illustrations of all rules.

The vocabulary employed, approximately 1000 words, is said to be based very largely upon the published minimum word lists, though it is not stated which particular lists have been consulted.

In conformance with the time-honored practice, the Introduction brings the alphabet followed by a description of the German sounds. The authors evidently do not believe in the efficacy of the phonetic system of sound designation used by some grammar book writers, and we need not quarrel with them on that point. After all, unless a teacher is thoroughly grounded in the science of phonetics and can make proper and consistent use of it in his teaching, the phonetic symbols are to the student rather a confusing hindrance than a help.

The general arrangement of the fourteen Aufgaben is as follows:

1) Connected texts, varying from half a page to two pages in length, illustrating the grammatical principles to follow.

2) *Vocabulary*. The first lesson contains fifty words and the full conjugation of the verb *sein* in the present tense; the second lesson adds 23 new words; the third lesson 66, the fourth 84, the fifth 84, the sixth 47, the seventh 65, the eighth 77, the ninth 35, the tenth 62, the eleventh 33, the twelfth 65, the thirteenth and four-

teenth lessons together 37, or a total of about 730 words.

3) *Grammar*. On this point the authors say in the preface: "Experience has shown that students of college age comprehend and master the necessary facts of grammar best when they are presented in larger units." Accordingly, as was already stated, the first lesson brings the complete conjugation of the verb *sein* in the present indicative; the second the present indicative of the verb including *haben*, and the declension of the noun in the singular with its definite and indefinite article. The third lesson presents the accusative case and all the prepositions that govern it, also the possessive adjectives and pronouns (ein-words) and the numerals (cardinals). In the fourth lesson the dative case is given with the verbs and prepositions governing that case, plus the declension (in the singular) of the der-words.

This unit-system in the presentation of the essentials of grammar is carried out consistently through the fourteen Aufgaben. The declension of the Adjective, including the numerals, appears in the eleventh Aufgabe. The twelfth deals with the Passive and the last two are devoted to the Subjunctive.

4) *Übungen*. There is an abundance of exercises of the direct method type: Supplying the endings of nouns and adjectives, mutation in tenses, giving synopses. There are also translation exercises from English into German. The Fragen appear directly under the vocabulary of each Aufgabe.

5) *Supplementary Reading* usually in the form of anecdotes, or stories clustering around noted personages. The eleventh lesson gives a description of modern Germany and the twelfth a description of the German school system. In the last two Aufgaben dealing with the presentation of the Subjunctive Mood, the order is reversed. The grammatical principles are stated first, after which come the reading texts and exercises. This departure was considered necessary, since, in the words of the authors, the Subjunctive is to the American student an entirely unknown territory, hence necessitating an elaborate introduction and explicit directions.

The authors advise teachers using this book to present new grammatical material in English but to conduct all exercises in German. The book may be completed in one semester. It is not meant to be an all-inclusive reference grammar but an introductory Lehrbuch. College teachers of German, more particularly those wishing to hasten the

transition from grammar book to the reading of German authors, will find in Evans-Röseler's new book a very convenient, and cleverly constructed vehicle. We wish the newcomer among the German grammars all the success that it deserves.

—Chas. M. Purin.

*Ein Jahrtausend deutscher Kultur. Quellen von 800-1800. Herausgegeben von H. Reichmann, J. Schneider, Dr. W. Hofstaetter. Buchschmuck von E. Paul Schneider. Band I: Die äußeren Formen deutschen Lebens. Dritte Auflage (1925).—Band II: Die innere Stellung zur Kultur. Zweite Auflage (1926).—Band III: Vom Gottsuchen des deutschen Menschen. (1924).—*

*Ein Jahrtausend deutscher Kultur im Bilde. VIII. 143 Seiten mit 352 Bildern und einführendem Text. Ganzleinenband auf holzfreiem Papier. (RM 14.80).—Julius Klinkhardt, Leipzig.*

Unter den Unterrichtsfächern unserer Schulen hat der Geschichtsunterricht wohl die größten Wandlungen durchgemacht. Während früher die exakte Einprägung von Namen und Zahlen das wichtigste Resultat des Unterrichts war, ist man immer mehr zu der Überzeugung gekommen, daß der Geschichtsunterricht nur dann Wert hat, wenn er an das Verständnis, an das Fühlen und Wollen des Schülers appelliert, so daß dieser die inneren Zusammenhänge erkennt und Ursache und Wirkung aus den Geschehnissen der Geschichte erfäßt. Am weitesten haben diese Grundsätze im deutschen Kulturunterricht Beachtung gefunden. Diesem Teile des Geschichtsunterrichts wird seit dem Kriege eine immer größere Berücksichtigung zuteil. Um den Schüler mit dem Werden und Wachsen der deutschen Kultur vertraut zu machen, begnügt man sich nicht mit Lehrbüchern und Abhandlungen, sondern man macht ihm die Quellen zugänglich, aus denen er selbst seine Informationen zu holen imstande ist und zu eigenen Schlüssen kommen kann. Eine solche Quellensammlung bietet das dreibändige Werk der drei Verfasser, unter denen der Name Dr. Hofstaetters seit langem in Verbindung mit der Pflege und Förderung deutschen Kulturunterrichts bekannt ist; ist er doch auch einer der Leiter der „Zeitschrift für Deutsche Kunde“, die vor 45 Jahren von Hildebrand und Lyon gegründet, unter ihm einen neuen Aufschwung genommen hat.

Das Material, das überaus reichhaltig ist und das uns das äußere und innere Leben der Deutschen schildert, ist sachlich geordnet. Zu wünschen wäre es, daß ein alphabetisches Verzeichnis der Stichwörter beigelegt würde; es würde

die Benutzung bedeutend erleichtern. Den einzelnen Abschnitten haben die Verfasser Einleitungen und Erläuterungen beigelegt.

Ein ganz prächtiges Werk ist der Bilderatlas, der von den drei Verfassern der erst genannten Werke beigegeben ist. Der Band enthält 352 Abbildungen mit einführendem Text zu jedem Kapitel. Kaleidoskopisch ziehen an uns Bilder aus verschiedener Zeit und verschiedener Technik vorüber und vergegenwärtigen uns die Familie, die Pflege des Körpers und Geistes, Arbeit, gesellschaftliches Leben, Rechtspflege und die Erscheinungen des Aberglaubens und des Massenwahns der verflochtenen Jahrhunderte. Wer nur einiges Interesse an dem deutschen Volksleben der Vergangenheit hat, wird das dreibändige Werk und auch den Bilderatlas immer gern wieder zur Hand nehmen. Die Ausstattung der Bücher ist geschmackvoll und gediegen.

—M. G.

*Werner Marholz, Deutsche Literatur der Gegenwart.* Durchgesehen und erweitert von Max Wieser. 56.-85. Tausend. Sieben-Stäbe-Verlag, Berlin 1931. 528 S. RM 2.85.

Der stattliche Band ist in sieben Bücher eingeteilt, die den Naturalismus, den Neuklassizismus, die Neuromantik, die Ergebnisse der Neuromantik, den Expressionismus und die Neue Sachlichkeit behandeln. Es war die Absicht des Verfassers, einen Leitfadens durch die moderne Literatur zu liefern, was natürlich ein Verzicht auf Vollständigkeit bedeutete. Wie in der Einleitung hervorgehoben wird, hat er die meisten der ausführlich behandelten Dichter persönlich gekannt oder mit ihnen in Briefwechsel gestanden, was ihn aber nicht hindert, freimütig seine Meinung zu äußern. Keineswegs begnügen sich Verfasser und Bearbeiter mit der Aufzählung von Namen und Titeln, sondern sie heben hervor, was ihnen wesentlich und wichtig erscheint. Ganz natürlich ist, daß nicht jeder Leser sich immer ihren Urteilen anschließen wird, mancher wird vielleicht auch den einen oder den andern Dichter vermissen oder manchen ausführlicher behandelt wünschen. Dadurch, daß auch die Erscheinungen des Winters 1930 noch berücksichtigt werden, gewinnt das Buch an Wert. Die beigegebene Bücher-tafel, an der zu tadeln ist, daß das Erscheinungsjahr der meisten Bücher fehlt, wird sich manchem Benutzer als recht brauchbar erweisen. Der äußerst niedrige Preis dürfte dem Buche die verdiente Verbreitung sichern.

*Ernst Weber, Die epische Dichtung.* Zweiter Teil. Zweite erweiterte Auflage.

Teubner, Leipzig u. Berlin 1931. 308 S. geh. 1 RM 7.50 geb. RM 9.—

Das vorliegende Buch will das Werden und Wandeln der epischen Dichtung, besonders den Entwicklungsgang der deutschen Ballade während der vergangenen anderthalb Jahrhunderte zeigen. Der erste Hauptteil behandelt 20 Balladen, die der nachklassischen und nachromantischen Zeit angehören. Angaben über die Dichter und Quellen fehlen fast ganz, das Hauptgewicht wird auf das Künstlerische und Pädagogische gelegt, was mit feinem Verständnis und Gründlichkeit geschieht. Der zweite Hauptteil berücksichtigt Balladen der neuesten Zeit, die nach stofflichen Gesichtspunkten angeordnet sind. Wir finden die Unterabteilungen: Heroische Balladen, Weltkriegsballaden, Soziale und Arbeiterballaden, Psychologische Balladen und Humoristische Balladen. Fast durchweg handelt es sich um Dichtungen, die in den bekannteren Erläuterungen noch nicht zu finden und die auch in unsern Anthologien noch sehr selten sind. Für den Lehrer, der die neueste Dichtung in seinen Klassen berücksichtigen will, wird darum Webers Buch sehr wertvoll sein. Es verrät überall die Hand des erfahrenen und dichterisch veranlagten Pädagogen, wie es alle Bücher des Verfassers tun.

*Statistisches Jahrbuch für das Deutsche Reich. Herausgegeben vom Statistischen Reichsamt.* 49. Jahrgang. Berlin 1930, Reimar Hobbing.

Man schlägt den schmucken Band von 770 S. auf und will ihn erschrocken aus der Hand legen, denn man sieht nur Zahlen, Zahlen, Zahlen. Das 24. S. starke Sachregister beginnt unser Interesse zu erregen, und wir beginnen in dem Buche zu blättern. Welche Fragen findet man hier nicht beantwortet? Ganz gleich, ob man wissen will, wie kalt es im Winter 1930 in Köln oder in Königsberg war, wie hoch sich die Einlagen in den Sparkassen von September 1929 bis Juni 1930 beliefen, welche Reparationszahlungen gemacht wurden, wie teuer die verschiedenen Kohlenarten waren usw., usw., immer findet man eine genaue Antwort. Werfen wir nur einen Blick in das Kapitel Unterrichtswesen! Wir erfahren z. B., daß im Wintersemester 1930 die Universität Berlin 16 149 Studierende hatte, von denen 3300 weiblichen Geschlechts waren. Interessant ist auch, daß die Universität Berlin 725 Lehrkräfte hatte, worunter aber nur 10 Damen waren. An allen preußischen Universitäten gab es 3271 Lehrkräfte, unter denen 27 Damen waren. Im Kapitel Buchproduktion lesen wir, daß auf dem Gebiete „Neuere Sprachen u. Litera-

tur" im Jahre 1929 3300 Neuerscheinungen und 872 Neuauflagen herauskamen und daß der Durchschnittspreis der Bücher nur 3,06 M betrug, während auf dem Gebiete der Kunstgeschichte der Durchschnittspreis 36,44 M war. 185 S. des Buches sind der „Internationalen Übersicht“ gewidmet. Da finden wir, daß in Amerika auf 1 qkm 13.48 Bewohner kommen, während auf der selben Fläche in Deutschland 134.23 leben müssen. Im Jahre 1929 gab es in Deutschland 2 617 000 männliche Personen im Alter von 60 Jahren und höher, in Amerika waren es 4 065 000 Personen. Im selben Jahre sollen in Amerika 93 000 Männer nicht in der Lage gewesen sein, ihr Alter anzugeben, während in Deutschland jeder wußte, wie alt er war. Dann das Kapitel Frauenarbeit! In Deutschland waren 35.6% aller Frauen erwerbstätig, in Amerika waren es nur 16.5% in Litauen aber 67.2%. Was sagt man aber dazu, daß im Jahre 1927 71 000 Doppelzentner Hopfen in Deutschland geerntet wurden, indessen es Amerika im selben Jahre auf 139 000 Doppelzentner brachte? So könnte man noch lange fortfahren in der Aufzählung interessanter Tatsachen, die in dieser „Fundgrube“ verzeichnet sind. Das „Statistische Jahrbuch“ ist ein ausgezeichnetes Nachschlagewerk, das besonders da unentbehrlich ist, wo Zeitungen gelesen werden und das Deutschland der Gegenwart berücksichtigt und gewürdigt wird.

—E. P. Appelt.

*German Plays of the Nineteenth Century.* Edited with Introduction and Notes by Thomas Moody Campbell. F. S. Crofts and Co. N. Y. 1930. (pp. 437).

This book, when tested out with a class during the past year, has proved to be a very excellent text. It offers twelve complete dramas from Tieck to Hauptmann. Of course every teacher of Drama would make a different selection of plays, from any other teacher, and would probably at times emphasize different phases. Those choices may be carried out through outside assignments. This book presents at least a broad "basic repertoire" for the entire class, so that all members have the same texts and the same mechanical aids as a working back-ground, thus considerable confusion and expense are eliminated.

The thoughtful introduction is a very fine piece of work and a marvel of compression, which reveals a broad knowledge of the entire field. It develops in a clear way the growth of a basic repertoire in German drama from Lessing to Hauptmann, and shows each author's agency in this development.

One wishes, in some instances, that Professor Campbell had not made his summary as brief and compact as he has done, and that he had included longer discussions, from this point of view. The discussion of Tieck's work takes less than one page; Werner has one page; Heinrich von Kleist, two pages; Grillparzer, four pages; Hebbel, four pages; Ludwig and Anzengruber each about one page; and Hauptmann, two pages.

The "Note on the Repertoire in the 19th Century," at the back of the book (pp. 432-434), supplements the introduction as an excellent summing-up. Throughout the work the judgments are reliable and the criticisms are sane and tolerant.

The introduction is so very well done, and in such clear and forceful style, that one regrets that the biographical notes, preceding the plays of each author, have not received the same attention. They are neither bare chronological lists nor full literary notes, but short, jerky, unrelated statements, sometimes, seemingly critical, sometimes biographical, or historical but always disconnected and illy-balanced. They do not bear the stamp of the same care as the rest of the book.

They are a mad out-break of "Sekundenstil" where it is not appreciated. It calls much attention to the trivial details in these compact notes, which are supposed to emphasize only the important.

The Bibliography, (pp. 435-437) is full and fairly exhaustive; a few books, which are very helpful to students, might well be added: Bartels, A.—Die Deutsche Dichtung der Gegenwart, 1910. (It gives eight pages to Anzengruber and his relation to the modern drama).

Braig, F.—Heinrich von Kleist. 1925.

Brandes, G.—Main Currents of 19th Century Literature. 1905. Vol. VI. (It contains a searching discussion of the Romantic School in Germany, and an analysis of Tieck's "Der gestiefelte Kater.")

Friedmann, S.—Das Deutsche Drama des 19ten Jahrhunderts in seinen Hauptvertretern. 1903. Vol. I. It gives 151 pages to Grillparzer, and has also chapters on Kleist, Hebbel, and Ludwig).

Kind, J. S.—Grillparzers Des Meeres und der Liebe Wellen. 1916. Oxford Univ. Press. (It has an excellent discussion of the "Fate Drama" including Z. Werner as well as Grillparzer).

Kleinberg, A.—Franz Grillparzer, der Mann und das Werk. 1913. (It contains a good analysis of "König Ottokars Glück und Ende").

von Klenze, —From Goethe to Hauptmann, 1926. (It contains good outlines

of Kleist's "Penthesilea" and "Der Prinz von Homburg").

Kosch, Wm.—Das Deutsche Theater und Drama seit Schillers Tod. 1922. (Excellent list of annals at the end to supplement the Chronological list (pp. 429-431), in Campbell's book).

Riemann, R.—Von Goethe zum Expressionismus. 1922.

Stockmann, A.—Die Deutsche Romantik. 1929. (Fine chapter on "Tieck, der Romantiker").

Stuckert, F.—Das Drama Zacharius Werners. 1925. (It contains good résumés of several of Werner's plays, that are not often read).

Wernaer, R.—Romanticism and the Romantic School. 1910. (It has a long discussion of Tieck and Romantic Irony).

Almost no typographical errors have been found in this volume of 437 pages; these few were noted: p. 79, line 9, right column, *erlabut* for *erlaubt*; p. 83, line 40, left column, *eigentümlich* for *eigentlich*; p. 145, second line of stage directions, in 3rd act, left column, *inen* for *einen*, also the eighth line from the bottom of page 145, right column, the parenthesis should be before the word *Melitta*, rather than after it; p. 186, line 25, right column, *vestehn* for *verstehn*; p. 360, line 16, left column, in 8th scene, *usern* for *unsern*; p. 377, line 17, left column, *verstraulich* for *vertraulich*; p. 437, *Fechten* for *Fechter*. On pages 72 and 429 *Käthchen* is spelled *Kätchen*, several times. Most authorities prefer the former spelling; on pages 14 and 429, the apostrophe should be omitted in *Dantons*.

These are but slight flaws in a book that is very worth while and that will fill a much-needed place in many classrooms. The book presents a wealth of material and gives a well-organized survey of eight great representatives of German drama.

The Pennsylvania State College.

1931 —L. V. T. Simmons.

Hermann Ammon, *Deutsche Sprache und Literatur, — Studium, Examen, Beruf*. — Elwert'sche Verlagsbuchhandlung. Marburg 1920. Preis RM 3, 60.

Die deutsche Universität gilt in der Welt noch immer als vorbildlich. In Amerika wie in Frankreich ist neuerdings die Orientierung der eignen Bildungsstätten am deutschen Beispiel empfohlen worden (Abraham Flexner, *Universities*,—Gustave Le Bon, *The World Unbalanced*). Aber der freie Geist der deutschen Hochschule ist heut ernst gefährdet. Die Welt des 20. Jahrhunderts, dieses Zeitalter der Geld- und Masseninstinkte, wo „das Bankbuch das beste Buch in jeder Bibliothek“ ist, wo Shakespeare Seife anpreisen und der Liebe

Gott Reklame für Sparbanken machen muß, dieses Zeitalter der Überlieferungsfeindlichkeit und Ehrfurchtslosigkeit hat auch die Ehrfurcht vor der Universität als einer geheiligten Stätte der Überlieferung untergraben. Auch die deutsche Universität wird zur Erziehungsfabrik. Schon hängen Lautsprecher in Hörsälen, und in den Seminaren wachsen die Studentenmassen in die Hunderte. Die Andacht zum Studium fehlt, die Muße und — das Geld. Früher mußte der deutsche Student sich selber seinen Weg suchen (schon darin lebte stärkste nationale Tradition fort); heute hat er zum Suchen keine Zeit, keine Ruhe — und keine Lust. Denn unsre Epoche verwechselt Bequemlichkeit mit Glück. — Ob die verwandelte Ethik, der Krieg oder die Wirtschaftslage daran schuld ist: die deutschen Universitäten müssen heute möglichst viele Studenten in möglichst kurzer Zeit durch die Prüfungen bringen. So sind eine ganze Reihe amtlicher und nicht-amtlicher Studienführer entstanden, die dem Studenten im Jahrhundert der „Sache und Eile“ jede Zeitvergeudung ersparen wollen. Wir erkennen darin den stärksten Widerspruch zur deutschen Überlieferung und die Gefahr der Monotonisierung und Schematisierung.

Ein Zeichen für diese Entwicklung ist der Studienführer für Germanisten, den der bekannte Repetitor\* Ammon im vorigen Jahre in zweiter Auflage herausgebracht hat. Es ist freilich gar nichts dagegen einzuwenden, daß einmal praktische Dinge zusammengestellt werden, wie z. B. die Gehälter von Studienräten und Bibliothekaren, die durchschnittlichen Kosten des Studiums in den verschiedenen deutschen Universitätsstädten, die gegenwärtigen Berufsaussichten des Germanisten u. dgl. m. — Aber dieser Germanisten-Bäcker erhebt Anspruch auf mehr. Er beschäftigt sich nämlich auch mit Fragen der Dichtung, der Sprache und Literaturwissenschaft. Wir zweifeln durchaus nicht an dem umfänglichen Wissen Ammons. Aber Wissensextrakt, man könnte sagen „canned knowledge“, ist für Persönlichkeitsbildung ungesund, und führt niemals zum Ziele der deutschen Universitäts-erziehung, nämlich zum selbständigen Forschen, sondern verführt zur Oberflächlichkeit („Büffelei“). Was soll etwa ein Student mit den schlagwortartigen Charakteristiken Ammons anfangen: Gottfried Weber (modern), Paul Merker (veraltet), Alber Soergel (philosemitisch). Diese Methode ist gewiß eilig,

\*Verfasser ist gegenwärtig Professor der indogermanischen Sprachwissenschaft an der Universität Innsbruck. — (D. Schriftl.)

aber nicht gerade sachlich, und kann nur Verwirrung stiften. Unsachliches läuft auch in den Bibliographien unter. Als einzige amerikanische Zeitschrift mit deutschen Beiträgen wird *Modern Language Notes* erwähnt. Das alles mag vielleicht — so einzeln herausgelöst — unwesentlich scheinen und den Wert des Führers im großen und ganzen nicht verringern. Aber es ist eben nicht bloß das einzelne, was uns so fragwürdig scheint, sondern die Haltung der Broschüre im allgemeinen. Ist es denn wirklich schon so weit gekommen, daß ein „Gelehrter“ dem Studenten sagen muß, ein Kolleg sei „keine Teestundenunterhaltung“? Wir halten es auch für ehrfurchtlos, zu sagen (zu drucken!),

daß die Dichter „Gott sei Dank“ keine Philosophen seien, da es sonst „übel mit der Entwicklung der Poesie“ bestellt wäre. Und nach unsrer Meinung kann nur der Laieninstinkt in den törichten Ruf ausbrechen: „Vollständigkeit des Materials! dieses unerbittliche Mahnwort der Literaturgeschichtschreibung dürfte ein Wegweiser sein, der hoffentlich manchen Dilettanten vom weiteren Wandern abschrecken wird.“ — Das Vorwort der Broschüre klingt vom Dienste an unsrer „herrlichen Wissenschaft“. Wir erinnern uns wohl noch, daß mit ähnlicher Rhetorik von herrlichen Zeiten geredet worden ist — und wie sieht es nun mit den herrlichen Zeiten aus!

—O. K.

#### Latest Crofts Texts in German

### COLLEGE GERMAN by Evans and Röseler

A one semester grammar and reader planned specifically for college students, in both the method of grammar presentation and in the character and quantity of the reading and exercise material. \$1.75

### POPULAR GERMAN STORIES by F. W. C. Lieder

Immensee — Garmelshausen — L'Arrabbiata

Prefaced by Die Geschichte von Kalif Storch

Combining authentic texts of the most widely read German stories in one convenient and economical volume. The vocabulary is unusually complete. \$1.50

### FRIEDER: IM THÜRINGER WALD

by Stroebe and Cast

Two charming stories by Agnes Sapper. A simple, practical vocabulary makes them suitable for the second semester's work. \$1.35

In Preparation

Abendliche Hauser (E. von Keyserling) By T. B. Hewitt  
Aus Deutschen Blättern. By Adolf Busse and E. F. Dexter  
Tonio Kröger (Thomas Mann) By J. A. Kelly

Examination Copies on Request

**F. S. CROFTS & CO.**

41 Union Square, West

New York City